وزارة التربية والتعليم

بالتعاون مع

المركز القومي للبحوث التربوية

والتنمية

سلسلة الكتب المترجمة (٦)

تنمية المشاركة بين البيت والمدرسة
من المفاهيم إلى التطبيق

تأليف

الدكتورة سوزان م. سواب

تلخيص وتعليق

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

القاهرة ١٩٩٨

تنفيذ قطاع الكتب

تصدير

الدكتور حسين كامل بهاء الدين
وزير التعليم

من البديهيات أن الأسرة تمثل أحد أطراف العملية التعليمية، ذلك أن الوالدين - بحكم الفطرة - يحرصان على توفير أفضل الظروف للنمو المتكامل لأبنائهم ذكورا وأناثا . قد يتمثل هذا الحرص فى متابعة أداء الأبناء لواجباتهم المدرسية، واستمرار انتظامهم فى الدراسة . ورغم أهمية مثل هذه الأمور إلا أنها لا تعنى التعاون بين البيت والمدرسة، فضلا عن أنها لا تمثل فى الحقيقة أى صورة من صور المشاركة بين البيت والمدرسة على النحو الذى يحقق الأهداف المشتركة فى نمو الأبناء لدى كل من المؤسستين .

من أجل ذلك حرصت السياسة التعليمية الجديدة على تطوير الفلسفة التى يقوم عليها العمل فى مجالس الآباء والمعلمين، وذلك كما جاء فى القرار الوزارى رقم (٢٥٩) لعام ١٩٩٣ . لقد كانت

النظرة - قبل صدور هذا القرار - إلى مجالس الآباء على أنها مجرد واجهة شكلية لديمقراطية التعليم تخفى وراءها الرغبة فى تحصيل أموال من أولياء الأمور قد تنفق فى مجالات مظهرية أو غير ضرورية، الأمر الذى كان يدفع الآباء والأمهات إلى العزوف عن الاشتراك فى هذه المجالس، بل العزوف عن المشاركة فى العملية التعليمية مع المدرسة.

تغيرت صورة مجالس الآباء والمعلمين - فى ضوء القرار الوزارى المذكور - بحيث أصبح دور الآباء واضحا فى تطوير العملية التعليمية، ومتابعة تنفيذها، والتأكد من تحقيقها للأهداف التعليمية، والاشتراك الفعلى فى التطوير من خلال الاشتراك الشعبى فى تمويل الأجهزة التى تحتاج إليها المدرسة. كما يحقق هذا القرار لمجالس الآباء دوراً فى الرقابة الشعبية على مستوى التعليم، وكذلك ربط المدرسة بالبيئة. والمجتمع، وتحفيز المجتمع على احتضان المدرسة وتبنى أنشطتها ودعم قدراتها.

لقد استحدثت الوزارة أيضا شكلا من أشكال التعاون بين البيئة والمدرسة يتمثل فى إنشاء مجالس الأمناء بالمدارس، تتشكل من شخصيات عامة من المجتمع المحيط بالمدرسة كرجال الأعمال وأساتذة الجامعات والمهنيين والسيدات المهتمات بالعمل الاجتماعى

ممن لهم اهتمامات بالتعليم ولديهم الرغبة فى الاشتراك مع المدرسة فى قيامها بالعملية التعليمية والتربوية .

والكتاب الذى أشرف بتقديم ملخص له يتناول موضوع المشاركة بين البيت والمدرسة حيث يعرض لمفاهيم المشاركة ، وما تحققه من فوائد ومنافع للطرفين ، وما يواجه هذه المشاركة من عقبات ، وأنماط المشاركة ، ويطرح نموذجا جديدا لها . وقد قامت بتأليفه الدكتورة / سوزان سراب ، وهى متخصصة لأكثر من عشرين عاما فى موضوع المشاركة بين البيت والمدرسة ، وقامت فى ذلك بأدوارعديدة ، بالإضافة إلى تأليف أكثر من كتاب فى هذا الموضوع .

وقامت بطبع هذا الكتاب كلية المعلمين بجامعة كولومبيا فى الولايات المتحدة الأمريكية ، ونشرته فى عام ١٩٩٣ .

وإنى إذ أتمنى للمعلمين ، والإداريين التربويين ، وأولياء الأمور ، والآباء ، والأمهات أن يجدوا فى هذا الكتاب ما ينفعهم ، وما يحفزهم إلى العمل المشترك من أجل تطوير العملية التعليمية ، ليسعدنى أن أشكر المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية على اختياره الموفق لهذا الكتاب ضمن سلسلة الكتب المترجمة وأشكر بصفة خاصة الأخ الأستاذ الدكتور / عبد الفتاح جلال مدير المركز لما قام به من جهد فى أن تخرج هذه السلسلة إلى الوجود .

إنى لأرجو أن يكون فى هذا الكتاب ما ينفع جميع أطراف العملية التعليمية ، وما يستثير فكرهم ، ويحفزهم إلى ابتكار أنماط مصرية جديدة للمشاركة الفعالة بين البيت والبيئة المحلية من جانب وبين المدرسة والمؤسسات التعليمية فى المراحل المختلفة من جانب آخر ، من أجل مستقبل أكثر سعادة لأجيال مصر القادمة ، ومن أجل تعليم أكثر فعالية ، وأقوى أثرا فى بناء الشخصية المصرية القومية .

٢٩ يونيه ١٩٩٥ . **الدكتور حسين كامل بهاء الدين**

وزير التعليم

الدكتور عبد الفتاح أحمد جلال
مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

قديما كانت الأسرة مؤسسة تربوية تقوم بتعليم بنيها وإعدادهم للحياة من خلال تقليد الصغار للكبار ، والمشاركة بين الجيلين فى شتى الأعمال التى يقوم بها جيل الكبار . وعندما أنشئت المدرسة كانت مقتصرة على قبول أبناء النخبة والطبقة الحاكمة ومن اتصل بها لتزود هؤلاء الأبناء بما يعينهم على القيام بالوظائف السياسية والقيادية التى يقوم بها جيل آبائهم . وظلت الأسرة عند الغالبية تقوم بوظيفة المدرسة .

ومع مرور الأيام أخذت المجتمعات فى التوسع فى إنشاء المدارس وقبول أبناء فئات أخرى حتى صار من البدهيات أن التعليم حق لجميع بنى البشر ، ومن ثم ينبغى توفير الفرص التعليمية للجميع . وفى هذا الإطار ظهرت فلسفة الإلزام فى التعليم ، إذ صار من مسئوليات الدول توفير الفرص المتساوية لجميع الأطفال ذكورا وإناثا فى جميع البيئات المختلفة داخل كل دولة للحصول على التعليم الإلزامى . ومع تقدم البشرية أخذت

سنوات التعليم الإلزامى فى الإزدياد ، فبعد أن كانت تقتصر على التعليم الابتدائى صارت تشمل فى العديد من دول العالم جميع سنوات التعليم قبل الجامعى ، أو ما هو أقل من ذلك ببضع أعوام لاتكاد فى الأغلب الأعم تزيد عن ثلاثة أعوام .

مع هذا التغير الجذرى فى انتشار المدرسة كمؤسسة تربوية أخذت الأسرة فى التخلى رويداً رويداً عن وظيفتها التربوية . وكان من المألوف فى بداية هذا التطور أن يحرص البيت على متابعة ماتفعله المدرسة ليطمئن على ما يقوم به الأبناء فى المدرسة . وأخذت الحياة فى التعقد إلى درجة دفعت بالبيت إلى التخلى بدرجة كبيرة - إن لم تكن كلية - عن الإنشغال بأمور العملية التعليمية اكتفاء بأن هذا هو مسئولية المدرسة . ومع التوسع الهائل فى إنشاء المدارس والمعاهد والكليات وما تبعه من تغيرات سواء فى نوعية المعلم، ونوعية آلات التعليم وأدواته ومعاملة وتجهيزاته واكتشاف أثر البيئة والظروف الأسرية والاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالطالب على تعلمه، وإنجازه التعليمى ، صار من الأمور الملحة لدى الإدارة التعليمية الحاجة إلى تعاون البيت معها فى تحقيق أهداف العملية التعليمية، وما يواجهها من صعوبات، سواء أكانت نابعة من ظروف محيطة بالبيت وتفرض التعاون ليتم من الجانبين التغلب عليها، أو نابعة من سوء فهم للمتغيرات الحادثة فى طرق التدريس، وطرق

التعليم ، مما يفرض على الطرفين التفاهم ، وتبادل الآراء ، والتعاون ، أو نابعة من قصور التمويل الحكومى للمدرسة ، والحاجة إلى مؤازرة البيت لجهود التعليم من خلال المشاركة فى تمويل العملية التعليمية .

فى ضوء كل ما قدمناه ، وغيره كثير ، صار التعاون بين الأسرة والمدرسة ، والتكامل بين البيت والبيئة من جانب وبين المؤسسات التربوية من جانب آخر أمرا ضروريا ، وأخذت المجتمعات البشرية تحدد له الأهداف ، وترسم له الخطط ، وتبين معالم التعاون والتكامل . وفى هذا الإطار نشأت فى مصر مجالس الآباء والمعلمين ، وأخيرا مجالس الأمناء على مستوى التعليم قبل الجامعى ، ونشأت وظائف جامعية ، ومجالس ، ومراكز تهدف إلى خدمة البيئة والربط بينها وبين الجامعة ، يرأسها فى كل جامعة نائب لرئيس الجامعة لشئون البيئة وتنمية المجتمع .

والكتاب الذى يشرفنى التقديم لملخصه وعرض أهم مابه من أفكار وتطبيقات والتعليق عليها يتناول قضية المشاركة بين البيت والمدرسة فى المجتمع الأمريكى . وقد قامت بإعداده أستاذة جامعية متخصصة فى التربية ، وأنفقت من عمرها ما يزيد عن العشرين عاما فى دراسة هذه القضية وفى ممارسة جوانبها المختلفة ، وألفت فيها العديد من الكتب ، وهى الدكتورة سوزان سواب . وقام بطبع

الكتاب كلية المعلمين فى جامعة كولومبيا بالولايات المتحدة الأمريكية فى عام ١٩٩٣ .

هذا الكتاب يقدم السياسات ونتائج البحوث ، والجهود التى بذلت خلال عقد الثمانينيات فى مجال المشاركة بين المدرسة والأسرة . كما يقدم ما بذله المركز الوطنى للأسر والمجتمعات المحلية والمدارس وتعلم الأطفال منذ ١٩٩٠ فى ضوء الهدف القومى الذى حدده المركز على النحو التالى .

« بحلول عام ٢٠٠٠ ينبغى على جميع المدارس أن تكون جاهزة للأطفال وأسرهم . . . بحيث تؤدى إلى تحقيق الأهداف القومية التربوية الأكثر أهمية والمرتبطة بتحقيق مستويات إنجاز للطلاب عاليه » . وفى ضوء ذلك ناقشت المؤلفة كيف تشترك المدارس والأسر فى تحمل المسئولية لتوفير المزيد من الدافعية والنجاح لدى كل طالب ، وكيف يمكن فى صورة جماعية اشتراك المدارس والأسر والمجتمعات المحلية فى تحمل المسئولية لتحقيق مستويات إنجاز ونجاح لجميع طلاب الأمة قادرة على التفوق على مستويات إنجاز الأمم الأخرى فى المستقبل . وهكذا قامت فكرة الكتاب على أساس أن التعاون بين البيت والمدرسة يمكن أن يؤدى إلى تطوير العملية التعليمية ورفع مستواها .

لقد أعد هذا الكتاب ليعاون الآباء والتربويين المعنيين بتطوير الإنجاز التعليمى للأطفال فى المدارس من خلال المشاركة الفعالة بين البيت والمدرسة ، ومن أهداف الدكتورة سوزان سواب فى تأليف هذا الكتاب تقديم إطار مفاهيمى واقتراحات تطبيقية للتعاون بين كل أب وبين كل تربوى فى تطوير العملية التعليمية للأطفال . وقد قدم الكتاب العديد من الأنشطة والبرامج ، والسياسات كأمثلة للتعاون القائم على التنوع والاختلاف فى المدارس والأسر . أن التعاون الفعال فى المجتمعات المحلية القائمة على التنوع والتعدد لا يحقق زيادة فى إنجازات الأطفال التعليمية فحسب ، بل إنه يتيح للمدرسة الفرص لتمد خدماتها التعليمية إلى الكبار ، حيث تصبح مكانا للتعلم سواء للصغار أم الكبار .

يقع الكتاب فى عشرة فصول تتناول فى مجملها تطوير علاقات المشاركة بين البيت والمدرسة ، وتتيح الانتقال من المفاهيم إلى التطبيق . وسنعرض فى الجزء التالى ملخصاً وافيا لما اشتمل عليه فصول الكتاب .

وإنى إذ أرجو أن يستفيد من هذا الكتاب جميع المعلمين والقائمين على الإدارة المدرسية ، والقائمين على الإدارة التعليمية ، وجميع المشاركين فى مجالس الآباء ومجالس الأمنا ، وأولياء

الأمور ، والآباء والأمهات . وإننى لأتوجه بالشكر إلى فريق الترجمة والمراجعة من الباحثين العاملين فى شعبة بحوث التخطيط التربوى بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية وعلى رأسهم الأستاذ الدكتور سعيد جميل سليمان ، ومعه من الفريق الأستاذ الدكتور رسمى عبد الملك رستم ، والدكتور فؤاد أحمد حلمى ، والأستاذ صلاح الدين عبد العزيز ، والأستاذة إيمان زغلول أحمد .

آمل أن يخرج المجتمع المصرى من الأفكار التى حملها ملخص هذا الكتاب إلى صيغ للتعاون بين البيت والمدرسة تطور فعالية العملية التعليمية بالمدارس المصرية ، وتحقق للطلاب المصريين التفوق فى المسابقات العلمية الدولية مما يؤدى بمصرنا العزيزة أن تحتل بتعليمها وبمخرجاته البشرية المكان اللائق بدورها الحضارى المشهود .

وما توفيقى إلا بالله ،

يونيه ١٩٩٥ **الدكتور عبد الفتاح جلال**

مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

فوائد مشاركة الآباء

انطلق الفصل الأول من الكتاب موضحا الحاجة الملحة إلى المشاركة من جانب الآباء من خلال إبراز الصعوبات المتزايدة أمام تعلم الأطفال، وكيف أن ٣٠٪ منهم لا يأخذون فرصا تعليمية، مما يترتب عليه فرصا أضعف للتوظيف، والدخل، والمشاركة السياسية والاجتماعية. إذ أن كل ثمان ثوان يتسرب أحد الصغار من المدرسة - فى أمريكا - وأنه فى بعض المدن يتسرب نصف عدد الأطفال. كما أن التخرج لا يضمن إلا الحد الأدنى من التعلم فى مادة الرياضيات، أو من القدرة على كتابة خطاب مترابط.

وتزداد المشكلة حدة مع الأطفال الملونين، والمهاجرين حديثا والذين يعيشون تحت خط الفقر، وهم أكثر الفئات عرضة لتحصيل أكاديمى أقل. كل هذا أضعف من قدرة الطفل الأمريكى على المنافسة مع طلاب دول عديدة متقدمة كما أظهرت ذلك الدراسات العالمية المقارنة. ويبحث هذا الفصل كيف ولماذا وصلوا إلى هذه النقطة. وكانت أهم مقومات الحل ما يلى:

★ المشاركة بين المدرسة والمجتمع لتقليل التجزئة بين البرامج، واستغلال قوة المجتمع بكاملها فى صالح الأطفال.

★ الإخلاص والتفانى فى مهمة مشتركة ، ألا وهى النجاح بتفوق لكل الأطفال .

★ السياسات المساعدة والمساندة من الإدارة المركزية ، أو على الأقل إزالة المعوقات البيروقراطية حتى يمكن تعزيز التجريب .

★ الاعتراف بأن العلاقات القوية بين الأطفال والمربين والآباء هى مطلب أساسى للإصلاح التعليمى الشامل .

من ناحية أخرى بيَّن هذا الفصل أن الدراسات السابقة كشفت عن أثر مشاركة الآباء فى تحسين تحصيل الطلاب . قامت بالدراسة الأولى آن هندرسون ، والتى راجعت (٨٥) دراسة أجريت بين عامى ١٩٨١ ، ١٩٨٧ . وخلصت إلى أن مشاركة الآباء تحسن - بدون جدال - من تحصيل الطلاب ، وأنه لا توجد طريقة مثلى وحيدة لمشاركة الآباء ، ولكن الأفضل اشراكهم فى مجموعة متنوعة من الأدوار خلال فترة زمنية محددة . وأن المهم ليس شكل المشاركة ولكن تخطيطها الجيد ، ومعقوليتها ، وشمولها ، واستمرارها .

وقامت بالدراسة الثانية ساتيس حيث راجعت أكثر من (٤٠) دراسة عام ١٩٨٥ ، وخلصت إلى أن المشاركة الأبوية تعزز وتزيد من تحصيل الطالب عندما يكون للمشاركة معنى لدى الآباء . وان أعلى

درجات التحصيل تم الوصول إليها بمشاركة الآباء كمعلمين بالبيت . كما يمكن الوصول لنفس المكاسب بمساندة الآباء ، وتعزيزهم لتعلم أطفالهم فى المدرسة ، وعندما يتم إعلامهم بمدى تقدم أطفالهم فى الدراسة . وإذا سلم المعلمون والإدارة بأهمية الآباء فى البرامج المدرسية ، ولم يجبروا الآباء على المشاركة ، فهنا يشارك الآباء بفاعلية ، وخاصة إذا أحسوا بالنفع الذى يعود على أطفالهم ، وبأنهم يقدمون عملا مفهوما وممتعا وممكنا نجاحه .

أما الدراسة الثالثة فقامت بها ابستين عام (١٩٩٠) وأكدت من خلالها أن جميع الآباء على كافة المستويات الاقتصادية والثقافية لديهم الرغبة فى المشاركة فى التعليم المدرسى لأطفالهم . كما أن استمرار الآباء فى تعليم أطفالهم يعتمد فى المقام الأول على سياسة المدرسة ، وممارسات المعلم أكثر من اعتماده على درجة تعليم الأب ، وحجم الأسرة ، والحالة الزواجية ، ومستوى الصف .

قدمت المؤلفة ملخصا للدراسات التى أجريت على مرحلة ما قبل المدرسة . وكان هدف هذه الدراسات التى أجريت على هذه المرحلة هو تحديد تأثيرات البرامج التى يتعرض لها الطالب فى طفولته على حاصل ذكائه وتحصيله . وقامت المؤلفة بالتركيز على برنامجين :

البرنامج الأول : قام على منهج ذى وجهة معرفية ، والقيام بزيارة منزلية للأم وطفلها لمدة ساعة أو ساعة ونصف أسبوعيا فى برنامج لمدة عامين طبق على (١٢٣) طفلا أمريكيا من أصل أفريقى من أسر ذات مستوى اقتصادى منخفض . وأدى البرنامج إلى زيادة ملحوظة فى حاصل ذكاء المجموعة التجريبية . كما أظهرت دراسة تتبعية لهؤلاء الأطفال أن خبرات ما قبل المدرسة تظهر منافعها على المدى البعيد فى أمور مثل : الالتزام الزائد بالدراسة ، وازدياد الدافع الأكاديمى ، وقلة الالتحاق بالتعليم الخاص ، وزيادة التحصيل المدرسى ، وقلة البطالة ، وتحقيق مستويات عليا من التوظيف ، والحصول على مكاسب عالية بحلول سن ١٩ عاما ، وقلة التعرض لنظام القضاء الإجرامى ، وندرة وقوع القبض عليه .

أما البرنامج الثانى : فقد شارك فيه (٦٠٠) طفل من مجتمعات صغيرة تمثل الطبقة المتوسطة الدنيا . وتم تقسيم الأطفال إلى ثلاث مجموعات ، يدرس الأطفال فى الأولى عن طريق التليفزيون فى دروس يومية ، وفى الثانية التليفزيون مع زيارات منزلية يقوم بها متخصص يوضح للآباء كيفية تعليم الطفل ، ويساعدهم فى حل المشكلات ، أما الثالثة فيدرس فيها الأطفال

تقدم للطفل وأبويه بواقع نصف يوم أسبوعيا ، وأظهرت الدراسات التتبعية أن أداء المجموعة الثانية كان أفضل من الأولى عندما يصل الأطفال للصفوف من (٣ - ٧) ، وفى الصفوف من (٥ - ٩) أظهرت دراسة تتبعية أخرى أن التعليم الموجه بالمنزل يؤدى إلى مشكلات سلوكية وعاطفية أقل ، وقلة الرسوب والإعادة . كما حصل الآباء على درجات عالية فى مؤشر الإنتاجية والذى يقيس الدور الأبوى فى الرعاية والحماية وتنشئة الأطفال نحو النضج النفسى والاجتماعى .

أما عن الدراسات التى تتعلق بالتعليم الابتدائى فقد اشتملت على دراسة تم فيها تصميم برنامج لمشاركة الآباء مكون من ثلاثة عناصر :

العنصر الأول زيارات منزلية يقوم بها آباء الأطفال بالمدرسة - تم توظيفهم للعمل نصف الوقت فى الفصول كمعلمين ، والنصف الآخر فى زيارة منازل أطفال فصولهم ، ويتم منحهم أجر نظير ذلك . ويتم خلال تلك الزيارات تبادل المعلومات حول البيت والمدرسة ، والتركيز على سلوكيات تدريسية معينة .

العنصر الثانى كان يدور حول تشجيع الآباء على المشاركة فى نشاطات المدرسة عن طريق عدة أدوار مرسومة يستطيعون المساهمة بها . أما العنصر الثالث فهو التأكد من دخول جميع

المشاركين نظاما شاملا من الخدمات الصحية والنفسية والاجتماعية . وأظهرت الدراسات التقويمية لهذا البرنامج علاقات دالة بين سلوكيات الأب وتحصيل الأبناء ، فعلى سبيل المثال تم ملاحظة آباء البرنامج أثناء تدريسهم لأطفالهم ، وتم مقارنة معدل استخدام الآباء للسلوكيات التدريسية المرغوبة بالمعدل الذى استخدمته المجموعة الضابطة ، وكانت النتيجة فى صالح آباء البرنامج ، وأن هناك ارتباطاً دالاً بين عدد السلوكيات التدريسية المرغوبة وبين درجات الأطفال فى إجمالى الاختبارات . وخلصت الدراسة إلى التأكيد على العلاقة القوية بين مشاركة الآباء وأداء الطفل فى المدرسة ، ورغبة الآباء فى المشاركة بفاعلية فى تربية أطفالهم ، وكذلك التأكيد على أهمية ازدياد المشاركة النشطة للآباء فى المدارس .

وهناك دراسة أخرى ركزت على استغلال مشاركة الآباء لتعزيز تعلم أبنائهم من خلال برنامج إرشادى مدته (١٥) أسبوعا ، وتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين : مجموعة التعلم بالقرين ، والمجموعة الثانية التعلم مضافا إليه تعزيز أبوى بالمنزل . ولوحظ فى الاختبارات التحصيلية أن درجات المجموعة الثانية كانت أكثر من ضعف درجات المجموعة الأولى (١,٠٤ مقابل ٠,٥) .

برغم أن دراسات مشاركة الأسرة فى المدارس الثانوية ليست بارزة فى الأدبيات ، إلا أن هناك دراستين أظهرتا نتائج إيجابية جدا . فى الدراسة الأولى قام المستشارون بمقابلة آباء الطلاب على انفراد قبل دخول أطفالهم المدرسة ، وبعد ثلاث سنوات تمت مقارنة هؤلاء الطلاب بالذين دخلوا المدرسة قبلهم بعام ولم تعقد لآبائهم اجتماعات منفردة . وكانت النتيجة ارتفاع متوسط درجات الطلاب بالمجموعة عن نظيرتها ، ومعدل حضور أعلى وتسرب أقل ، (٢ مقابل ٨) وكانت هناك اتصالات مستمرة من المجموعة الأولى أكثر من الثانية (٨٧٪ مقابل ٢٧٪) .

أما الدراسة الثانية فقد أجريت على مجموعة من الطلاب السود ، ودارت حول برنامج يعتمد على مشاركة الأب فى تحسين تحصيل طلاب الصفين السابع والثامن فى مادة الرياضيات . وكان الهدف من هذا البرنامج تغيير المحتوى وطرق تدريس الرياضيات ، وإشراك الآباء فى الأنشطة التى تمكنهم من تدعيم تعلم أطفالهم بصورة أفضل ، وتعليم الطلاب كيفية وضع أهداف ، ودفعهم لتحقيقها والوصول بهؤلاء الأطفال السود إلى الإلتحاق بكلية السود ، والتخرج كمعلمين . وكانت النتائج باهرة ، فقد تمكن جميع الطلاب من الإلتحاق بمنهج الرياضيات المؤهل للجامعة ، ولم يوضع أى طالب فى مستوى

منخفض فى مقرر الرياضيات بالمدرسة الثانوية ، كما وضع ٣٩٪ من الخريجين فى مقررات الشرف ، وكانت هى المرة الأولى بالنسبة للطلاب من أصل أفريقى وكذلك الأناث من هذه المدرسة والذين يلتحقون بمقررات الرياضيات الشرفية بالمدرسة الثانوية .

وإذا كانت المشاركة الأبوية شيء هام ومؤثر فى تعليم الأطفال وازدياد مستوى تحصيلهم ، فإن هذه المشاركة لها حد أقصى لإزدياد التحصيل حيث أنه لا يصل للمعدل القومى . كما لا يتم المحافظة على المكاسب التى حصلوا عليها على المستوى البعيد .

وللتغلب على هذا الحد الأقصى من التأثير ، ظهر نموذج كومر (١٩٨٨) الذى يقوم على مشاركة الآباء فى تدعيم تحسين المدرسة . وهو يحتاج إلى تغييرات هيكلية فى المدرسة لتحسينها مثل فريق إدارة وتخطيط المدرسة ، وفريق هيئة التدريس / الطلاب الذى يقدم الدعم وحل المشكلات بشكل كامل ومتكامل للوفاء باحتياجات الطلاب وهيئة التدريس . وتعتبر مشاركة الآباء فى فريق إدارة وتخطيط المدرسة ، وكذلك مشاركتهم ودعمهم المتواصل أساسيين جدا لنجاح النموذج .

لقد بينت الدراسات على اختلافها أن هذا التعاون بين الآباء والمربين يؤدى بهما إلى أن يجنى كل منهما العديد من المنافع من عملهم سويا بنجاح فى البرامج المرسومة للمشاركة . فقد قرر

المعلمون أنهم تلقوا التأييد والتقدير من الآباء الذين أشعلوا حماسهم لحل المشكلات . كما أورد المعلمون وأعربوا عن مشاعر وأحاسيس أكثر إيجابية حول التدريس ، وحول مدرستهم . كما أعجب المعلمون بتبادل الاهتمامات ، ووجدوا أن التعاون يوسع نظرتهم المستقبلية ويزيد من إحساسهم بالظروف الوالدية المختلفة .

وفى المقابل أظهر الآباء سعادتهم لمعرفة المعلمين ، وأعربوا عن تقديرهم لالتزام ومهارة المعلمين ، واحتمال مرورهم بخبرات قد تزيد من مهاراتهم الأبوية .

ويقلل التعاون من الانعزال بين أدوار المعلمين والآباء ، فهو يعرف الآباء أن المعلمين يشاركونهم الاهتمام بأطفالهم ، وكذلك يعرف المعلمون أن الآباء يقدرون أدوارهم مما يبعث الارتياح والطمأنينة فى نفوس الجميع . كما يزيد التعاون من المصادر المتاحة للمدارس والآباء ، فمثلا قد يساهم الآباء كمتطوعين فى الفصول ، أو بأجر ، يخدمون التفريد ويثرون العمل الطلابى . كما يمكن أن تساعد خبرتهم فى تصميم وبناء ملعب أو معمل كمبيوتر . وقد يزود الآباء المدرسة بروابط مع قطاع الأعمال والهيئات والمعاهد الثقافية أو المصادر الأخرى بالمجتمع . وقد يكون الآباء مصدر قوة سياسية يؤيدون المدرسة وأطفالها فى الاجتماعات المدرسية أو فى الجلسات التشريعية . وفضلاً عن هذا تزود المدرسة الآباء ببرامج تعليمية ومهارات جديدة تساعدهم على الانخراط فى الخدمات المجتمعية المختلفة .

معوقات مشاركة الآباء

يتناول الفصل الثانى « معوقات مشاركة الآباء » حيث يتفق الآباء والمعلمون - نظريا - على أن المشاركة بين البيت والمدرسة لها فوائدها الجمة، وأثرها الواضح على تحصيل الأطفال . لكن برغم هذا الاتفاق النظرى، إلا أن مشاركة الآباء فى المدارس منخفضة بصورة مذهلة، حيث لا يشارك الآباء داخل المبنى المدرسى، والقليل منهم يشارك فى صنع القرار المدرسى كقادة أو كممثلين عن بقية الآباء . ويظهر المسح القومى التربوى الطولى لعام ١٩٨٨ أن نصف الآباء لم يحضروا اجتماعا مدرسيا واحدا خلال العام، وبالكاد ينتمى ثلثهم إلى منظمات الآباء / المعلمين .

هناك معوقات قوية تمنع الآباء من المشاركة، وتعوق المربين عن الوصول للآباء والتواصل معهم . وتحاول المؤلفة فى هذا الفصل استكشاف أربعة عوائق رئيسية كخطوة أولية للتغلب عليها، هذه المعوقات هى :

(١) التغيرات الديموجرافية :

تغيرت الأسر الأمريكية بشكل سريع جدا فى العقود القليلة الأخيرة أذهل الغالبية التى تعى هذه التغيرات، فلقد ازداد عدد الأمهات العاملات اللآتى لهن أطفال فى سن المدرسة، وارتفع معدل الطلاق إلى حوالى ٥٠٪ من الزيجات، وأصبح هناك بالتالى المزيد من العائلات

ذات العائل الواحد (حوالى ٢٥٪) ، وتزوج ثلث عدد المتزوجين للمرة الثانية . وأصبح لكل طفل من أربعة أطفال أب أو أم بديلة ، وأزداد معدل الفقر للضعف ، حيث يعيش كل طفل من أربعة أطفال تقريبا تحت خط الفقر . كما ازداد عدد أطفال الأقليات ، وارتفع عدد المهاجرين ليصل إلى ٣٠٪ من نمو الأمة السكانى . ولم ينج المربون من هذه التغيرات الديموجرافية .

إن هذه الثورة الأسرية هى أكبر سبب لتدهور تحصيل الطلاب خلال العشرين عاما الماضية . وهى ليست قضية معلمين أفضل ، أو محتوى أفضل ، أو منهج أفضل يحتاجه أطفالنا ، ولكن القضية هى طفولة أفضل ، ولن يتحقق أى إصلاح مدرسى حتى نرى إصلاحا فيما يتعلق بالآباء .

ولقد زاد التنوع والاختلاف بين الطلاب ، ولم يعد غريبا أن نرى فى الفصول ذلك الاختلاف العنصرى واللغوى والعرقى ، فعلى سبيل المثال وجدت المؤلفة فى تشيلسى أن ٧٠٪ من الأطفال يأتون من بيوت ليست الإنجليزية هى لغة التحدث الأساسية بها . كما يتحدث الأطفال بمدارس لاجوالا العامة (٣١) لغة مختلفة . وقد يثرى هذا التنوع - فى حالات كثيرة - الفصل والمعلم والمنهج ، وقد ينجم عنه تحديات بسيطة لا تعار التفاتاً .

وكما أن هناك تنوعا فى الطلاب ، فإن هناك أيضا تنوعا فى القوة التدريسية ، ولكنه ليس بحجم التنوع فى الطلاب . فهناك نقص حاد

على مستوى الدولة فى المعلمين ثنائى اللغة ، كما يتوقع أن تصل القوة التدريسية الملونة إلى ٥٪ من القوة القومية تخدم ٣٣٪ من الطلاب الملونين مما يقلل من التفاعل بين المعلمين والإداريين وبين الطلاب الملونين ، مما يساهم فى زيادة العنصرية والإنعزالية فى المجتمع ككل .

(٢) معايير المدرسة التى لا تؤيد علاقة المشاركة :

أول هذه المعايير هو النموذج الإدارى للمدرسة حيث تقوم إدارة المدرسة على التسلسل القيادى ، الفردية ، والتكنولوجيا ، أكثر منها على الحوار ، والعلاقات والتبادل . فلا يزال التدريس من خلال المعلمين كفريق ، وحل المشكلات بصورة تعاونية ، والصوت القوى للمعلمين فى إدارة المدرسة هو الاستثناء عن القاعدة فى المدارس الأمريكية التقليدية . ولم تقم معاهد إعداد المعلمين سوى بالقليل لتغيير هذه العادات الموجودة بالمدارس ، فنادراً ما تؤكد برامج إعداد المعلمين على مهارات العمل فى مجموعات مشتركة من المعلمين والآباء لصنع قرار ، أو فك صراع ، أو حل مشكلة بصورة تعاونية . ويرى سيلى أن إدارة المدرسة وفق هذا النظام خطأ فادح ، ويصف هذا النظام بأنه فاشل ويستمر فشله حتى يعاد اكتشاف التعليم كبعد من أبعاد التنمية البشرية المعتمدة على الدافع الشخصى ، وروح المبادرة ، والعلاقات ، وليس على الأنظمة ، وتقديم الخدمات .

وهناك أيضا نموذج التفويض ، حيث يشير الآباء إلى أنهم غير مضطرين للمشاركة لأن مهمة التعليم قد أوكلت للمدارس ، ويرى المربون أن مشاركة الآباء تدخل فى المهام التى أوكلت إليهم.

وفى معظم النظم المدرسية يكافأ الإداريون لمحافظتهم على الوضع الراهن ، مع تواطىء مجتمعى للحفاظ على قدسية هذه العادات ، والممارسات المألوفة ، وهكذا يتم تجنب المواقف التى تمكن أن تخلق صراعات مع هيئة المدرسة . ولتجنب الصراع ، تنظم المدارس مناسبات عامة وشعائرية ، ولكنها لا تتيح الفرصة لاتصال أو تباحث أو نقد حقيقى بين الآباء والمعلمين ، بل هى بالأحرى أساليب مؤسسية مكدسة لإقامة الحدود بين من بالداخل (المعلمين) ومن بالخارج (الآباء) تحت قناع التشاور الودى والتعاون المثمر . وأن اجتماعات رابطة الآباء / المعلمين ، وطقوس الدعوات العامة فى بداية العام الدراسى تحتاط للأمر ، وتختار مناسبات تؤكد رمزيا على العلاقة المثالية بين المدرسة والآباء ، ولكنها نادرا ما تعطى الفرصة للفاعل الحقيقى .

ويتمثل العائق الأخير - ضمن معايير المدرسة - فى ثقافة المدرسة . وهذا العائق له وجهان : أولا : صعوبة وضع مشكلة علاقات البيت والمدرسة فى سياق ثقافى فضلا عن السياق الشخصى ، لأن معظمنا نما على هذه المعايير والممارسات التقليدية ، وعملنا فى مؤسسات ترسخ هذه المعايير وتلك الممارسات ، فمن الصعب إذن تقييمها

بشكل موضوعى . وإذا تمكنا من تحطيم هذا العائق فإن الأمر يتطلب مراجعة جذرية لبيئة المدرسة .

(٣) الموارد المحدودة لدعم المشاركة الأبوية :

قامت المؤلفة بوضع « الوقت والمال » فى فئة خاصة بزعم أنهما من العوامل الهامة فى سياق علاقات المشاركة بين البيت والمدرسة .

ويمثل إيجاد الوقت الحقيقى للمشاركة الأبوية عائقا كبيرا ، ولا يجد الآباء والمعلمون الوقت إلا فى الأزمات ، ولكن عند هذه النقطة ، يكون المسرح مهيئا للمشاكل ، والوقت الذى يستغرقونه عادة ما يكون جافا وعدوانيا . وعندما لا توجد الثقة والاحترام والتفتح لدى الآباء والمعلمين ، فإنه يصعب بناؤها فى جو الأزمة . ولا شك أن تخصيص الوقت لإقامة علاقات ثقة غير رسمية بين الآباء والمعلمين قبل نشوب الأزمة يمثل الخطوة الأولى فى التعاون بفاعلية عندما تحدث مشكلة جدية .

أما عن العائق الثانى وهو المال ، فمن الصعب تخصيص الأموال لبرامج المشاركة لأن المصادر المالية المتاحة للمدارس فى انخفاض مستمر . ويمثل النقص فى الأموال المتاحة للبدء أو للتوسع فى أنشطة المشاركة عائقاً نفسيا وعمليا أمام التواصل الناجح .

(٤) نقص المعلومات حول كيفية بناء العلاقات المشاركة :

اتفق معظم المعلمين على أن مشاركة الآباء تسهم فى زيادة تحصيل الطلاب ، وبالرغم من ذلك فقد قرروا عدم معرفتهم بكيفية بناء برامج مشاركة الآباء ، كما كانت لديهم تحفظات حول ما إذا كان فى استطاعتهم تحفيز الآباء لحضور الاجتماعات ، أو العمل مع أطفالهم فى أنشطة التعلم بالبيت .

وتقول ابستين أن نسبة قليلة نسبيا من المعلمين هى التى تقوم باستخدام منتظم أو متكرر لأنشطة مشاركة الآباء . وتجادل بأن المعلمين فى حاجة لبرامج تعليمية تحيطهم علماً بالمشكلات والإمكانات الكامنة فى مشاركة الآباء . كما تعلمهم الممارسات ، وتنفيذها ، وتقويمها فى فصولهم المدرسية ، وتعرضهم لمواد تعليمية موجودة ، وممارسات قائمة بالفعل ، وهكذا يكون عدم كفاية المعلومات والتدريب هو العائق الرابع أمام برامج مشاركة الآباء الناجحة .

المعوقات من وجهة نظر الآباء :

يبدى الآباء اهتماما متواصلا بتعزيز تعلم أطفالهم ، ولكنهم لا يعرفون ما المتوقع منهم ، أو كيف يشاركون فى التعليم المدرسى لأطفالهم مشاركة جيدة . ويستجيب بعض الآباء لهذه الحيرة بالإنسحاب .

والبعض الآخر ينتابه الشعور بالغضب والاحباط عندما يبدو أن المدرسة قد فشلت فى الوفاء باحتياجات صغارهم . وبرغم هذه المشكلات ، فهناك حماس وأمل وتفاؤل بين الآباء - خاصة عندما يكون أطفالهم صغارا - حول أهمية التعليم المدرسى ، ويمكن أن يكون هذا التفاؤل طاقة دافعة للمشاركة .

وعندما نفهم هذه العوائق التى تقف حائلا أمام المشاركة بين البيت والمدرسة ، فسوف يمكن التغلب عليها .

ورغم عدم إمكان التقليل من قيمة التفاعل بين الآباء والمعلمين فى تحسين العلاقات بين البيت والمدرسة ، إلا أن المؤلفة ترى أن ذلك ليس جوهر القضية ، فتحسين العلاقات يعتمد على المعايير التى تحكم عمل المدرسة فى علاقتها بالآباء . وعندما تنظم هذه المعايير على النحو الذى يجعلها تحكم طبيعة العلاقات بين البيت والمدرسة ، وتشكل مئات التفاعلات التى تحدث بين المعلمين والآباء ، فإن هذا النظام من القيم يمكن أن يطلق عليه « نموذج » . وقد تكون هذه النماذج رسمية أو غير رسمية ، ظاهرة أو باطنة ، معترف بها أو غير معترف ، إلا أنها مع هذا توفر نمطا من الفروض ، والأهداف ، والسلوكيات ، والاستراتيجيات التى تساعدنا أكثر على فهم هذه العلاقة .

نماذج العلاقات بين البيت والمدرسة

بعد أن شرحت المؤلفة فى بداية الفصل الثالث مفهومها « للنموذج » استعرضت ثلاثة نماذج للعلاقات بين البيت والمدرسة هى :

أولا : النموذج الوقائى :

هذا النموذج هو الأكثر شيوعا بين البيت والمدرسة ، إذ يستهدف خفض الصراع بين الآباء والمربين . ويستند هذا النموذج على ثلاثة فروض :

١ - أن الآباء يفوضون للمدرسة مسئولية تعليم أبنائهم .

٢ - أن الآباء يضعون فى أعناق هيئة المدرسة المسئولية عما يحققه الأبناء من نتائج .

٣ - أن المربين يقبلون التفويض بهذه المسئولية .

واستنادا إلى ما سبق يصبح اشتراك الآباء فى صنع القرار، أو مشاركتهم فى حل مشكلة مدرسية ما أمرا غير سليم ، وتدخلا غير مقبول فى وظائف المعلمين .

وقد استدلت الكاتبة على هذا المنطق من خلال مثالين لاثنين من المعلمين عبرا عن وجهات نظرهما عند إجراء مقابلة لهما مع بعض المربين حول أبعاد التدخل المرغوب فيه من جانب الآباء ، من وجهة نظرهم :

« على الآباء أن يلتزموا بالقواعد ، ويثقوا بأن المعلمين يعملون ما هو صالح لمستقبل أبنائهم ، كما يتعين على الآباء أن يكونوا واثقين من أن المعلمين يسيرون وفق المناهج الموضوعية ... » .

« يجب على الآباء أن يشاركوا أبنائهم فى البيت بفعالية ، وتنتهى مسئولية الآباء فى البيت ، أما المعلمون فهم المسئولون عن التدريس ... » .

واتساقا مع ما أوردته الكاتبة بالنسبة لرؤية المعلمين لطبيعة العلاقات مع البيت ، فإن الاستراتيجيات التى تنبثق عن تلك الرؤية تتسم بالجمود ، وتنعدم فى ظلها - أو تقل إلى حد بعيد - فرص إجراء حوار حقيقى بين الطرفين .

وتكمن الميزة الوحيدة لهذه النموذج فى أنه فعال إلى درجة كبيرة بالنسبة لوقاية المدرسة فى غالبية الأحوال من تطفل الآباء . أما عيوب النموذج فقد أوردتها الكاتبة فيما يلى :

١ - أن هذا النموذج من شأنه أن يؤدى إلى تفاقم الخلافات بين البيت والمدرسة حيث لا يخلق أى هياكل ، ولا يتنبأ بالفرص المحتملة لحل المشكلات الوقائية .

٢ - أن النموذج يتجاهل الطاقة الكامنة فى التلاحم بين البيت والمدرسة فى سبيل تحسين تحصيل التلاميذ وإنجازهم .

٣ - أن النموذج يتجاهل الموارد الكبيرة التى يمكن أن تتوافر للمدرسة من جراء الدعم الذى بمقدور الأسر ، وأعضاء المجتمع المحلى أن يقدموه .

ثانيا : نموذج انتقال المدرسة إلى البيت :

يستهدف هذا النموذج اشراك الآباء فى دعم الأهداف التى تسعى المدرسة إلى تحقيقها ، ويقوم النموذج على أساس الفروض التالية :

١ - أن المشاركة فى التوقعات والقيم بين كل من البيت والمدرسة يؤدى إلى رعاية أفضل لتحصيل الأبناء .

٢ - ينبغى على هيئة المدرسة أن تتعرف على القيم والممارسات التى تتم خارج المدرسة والتى من شأنها أن تسهم فى نجاح المدرسة .

٣ - ينبغى أن يقر الآباء بأهمية التعليم ، ويدعموا توقعات المدرسة من خلال ما يتم فى المنزل ، فيوفروا فى المنزل الظروف التى ترعى وتدعم نجاح المدرسة .

ويعترف هذا النموذج - على النقيض من « النموذج الوقائى » - بالتفاعل المستمر بين البيت والمدرسة ، وبالدور الهام الذى يلعبه الآباء فى ترقية تحصيل أبنائهم . وفى سبيل تحقيق ذلك يعاونون أطفالهم

فى بدء حياتهم المدرسية ، ويشجعونهم على النجاح فى المدرسة ، وينقلون إليهم القيم والاتجاهات والمهارات التى يتمتع بها أولئك الذين ينجحون .

ومن جهة أخرى تعتمد المدرسة على الآباء فى تسيير بعض الأعمال الجمعية والفردية فضلا عن إسهاماتهم فى اثراء المنهج ، وتسهيل قيام العديد من الأنشطة . وتشير المؤلفة بوجه خاص إلى ما يلى :

- جمع النقود اللازمة لمشروعات المدرسة .
- فهرسة الكتب بمكتبة المدرسة .
- إعداد بعض المواد التعليمية التى يطلبها المعلمون .
- إنشاء الملاعب المدرسية .

كما يمكن للآباء المشاركة فى المجالس الاستشارية للمدرسة ، وفى لجان اتخاذ القرارات . وبالنسبة لايضاح أبعاد النموذج تشير المؤلفة إلى عدد من النقاط الهامة :

١ - أن هيئة المدرسة هى التى تحدد الأهداف والبرامج .

٢ - أن الاتصال التبادلى بين هيئة المدرسة والآباء غير وارد لأن المطلوب من أحد الطرفين (وهو الآباء) يقتصر على فهم وتدعيم أهداف المدرسة كما تحددها هيئة العاملين بالمدرسة .

أما بالنسبة لما تنقله المدرسة إلى المنزل فيما يتعلق بالمهارات والقيم والاتجاهات ، فهو أمر شديد التعقيد لكن الأساس فى فهمة أن المدارس هى التى تحدد الظروف التى يمكن أن يحدث فيها التمدرس ، وهى التى تحدد المعايير بالنسبة لنجاح الأبناء ، وهى التى تجسد القيم السائدة فى المجتمع الأكبر من الناحية الاقتصادية أو السياسية أو الاجتماعية .

فى ظل هذا النموذج يتحمل المعلمون مسئولية الاتصال بالآباء لإخطارهم عن التقدم الدراسى لأبنائهم ، وبالسياسات والبرامج المدرسية ، والفرص المتاحة أمام الآباء فى المشاركة . ومن أهم ما وجدته المؤلفة من زياراتها لبعض المدارس المطبقة لهذا النموذج اضطلاع المدرسة بما يلى :

١ - تنظم المدارس ورشا تدريبية للآباء لمعاونتهم فى معرفة كيفية أداء أدوارهم ، وتشمل هذه محاضرات ، وحلقات نقاش حول موضوعات تهم الآباء مثل مراحل نمو الأطفال ، الحب والنظام ، الانصات للطفل ، ومساعدة الأطفال على أداء الواجبات المدرسية .

كما تقدم فى بعض المدارس برامج حول موضوعات مثل اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ، والتعليم الأساسى للكبار . كما طورت بعض المدارس برامج تطوعية لإسهامات الآباء فى المدارس ، أو لحفزهم للمساعدة فى الفصول المدرسية . لكن هذا الأمر يخرج غالبا عن مجرد الشعارات والخطب إلى برامج عملية يقوم بها المعلمون لدفع جهود التعلم قدما إلى الأمام ومن بينها ما يلى :

- اعداد مواد إثرائية للمناهج .

- استخدام المواد التعليمية المتوافرة بالأسواق والتى تدعم المنهج المقرر .

- إعداد ملاحظات إيضاحية للواجبات المدرسية وإرسالها إلى بيوت التلاميذ .

- تنظيم خط تليفونى للرد على استفسارات الآباء بالنسبة للواجبات المدرسية .

- تنظيم لقاءات تجمع التلاميذ والآباء والمعلمين معا للنظر فى تحسين أداء التلاميذ كما فى مادة الرياضيات مثلا والتى تتم أحيانا من خلال برنامج الرياضيات للعائلات .

ومن شأن هذه الجهود التى تدعم مشاركة الآباء وفقا للنموذج أن تنمى علاقات مفيدة ووثيقة فى مجالات الاتصال ، وتوفر دعما من المدرسة للآباء ، ودعما فى المقابل من الآباء للمدرسة ، وترقية خبرات التعلم التى تتم فى المنزل .

أثبتت البرامج المبنية على نموذج انتقال المدرسة إلى البيت أنها ذات فائدة فى زيادة معدلات نجاح التلاميذ فى المدرسة حيث تعاون هيئة المدرسة الآباء لكى يعملوا مع أبنائهم فى المنزل وفق خطوط إرشادية محددة . وينتظر الآباء بدورهم توجيهات المدرسة فيما يتعلق بالمهارات الأكاديمية والاجتماعية التى يحتاجها الأبناء لكى ينجحوا ، ودورهم كآباء فى تطوير تلك المهارات .

وبرغم ما أوردته الكاتبة بالنسبة لفوائد هذا النموذج إلا أنها تشير إلى أربعة مخاطر كامنة يتعين أخذها فى الاعتبار عند تطبيق هذا النموذج :

١ - أن البرامج المبنية على هذا النموذج غالبا ما تتضمن مكونات تعكس عدم الترحيب باعتبار الآباء شركاء على قدم المساواة مع هيئة التدريس ، وتتجاهل فكرة أن للآباء نقاط قوتهم التى يتعين الاستفادة منها ، وتتيسر العلاقة من خلال اتصال من جانب المدرسة لاستثارة همة الآباء للوفاء بالتزاماتهم ، أما ما يجب على الآباء أن يفعلوه وكيف يجب أن يقوموا بالتزاماتهم ، فغالبا ما يتقرر دون أخذ مشورة الآباء أنفسهم .

وتُصمم الورش التدريبية والأنشطة لكى تبدو من الخارج كنوع من الصقل للآباء ليصبحوا أكثر فعالية فى أداء أدوارهم افتراضا بأن هيئة المدرسة تعرف أكثر من الآباء عن تلك الأدوار وعيوب أدائها .

وبوجه عام ، فإن الآباء فى ظل نموذج الاتصال الأحادى هذا لا يجدون التشجيع للتعبير عن اهتماماتهم ، أو تقديم آرائهم وأفكارهم ، فإذا ما شعر الآباء بقلة ما يلقونه من احترام ، وبأن اللوم يقع عليهم عندما يواجه أبنائهم بعض الصعوبات فأنهم يترددون فى المشاركة .

٢ - قد لا يستطيع جميع الآباء تخصيص وقت وطاقة كافيين للمشاركة فى الأنشطة المدرسية إذا لم تتم معالجة جوانب مثل الإسكان السيىء ، والصحة المعتلة ، فإذا ما اعترفت المدارس بهذه العوائق والصعوبات ، واستطاعت أن توفر الاتصال المناسب ، فإن برامج المجتمع المحلى وخدمات الصحة ، والصحة النفسية المرتبطة بالمدرسة ، والدعم الذى يمكن أن تقدمه جيرة المدرسة وأثرياؤها يمكن أن تمثل العون المطلوب للتلاميذ وعائلاتهم .

ولقد أوردت الكاتبة أمثلة لمدارس حيث استطاع منسق مجلس الآباء للمدينة أن ينجح نجاحا باهرا فى اجتذاب عدد من الآباء للإسهام بالموارد المطلوبة لتوفير الإسكان والملابس وغيرها لأفراد العائلات غير المتيسرة الأحوال ، وعندما تم توفير هذه الاحتياجات أصبح الآباء على استعداد للمشاركة مع المدرسة لنجاح رسالتها .

٣ - عند استخدام نموذج انتقال المدرسة إلى البيت قد تجد بعض المدارس صعوبات فى وضع حدود واضحة بين الأدوار المناطة بالأسرة ، وتلك المناطة بالتعليم الرسمى مما قد ينجم عنه تميع فى العلاقة . ومن أمثلة ذلك عندما يطلب إلى الآباء القيام بتدريس المهارات التى

قد يجد أبناؤهم صعوبة فى اكتسابها دون ما نظر إلى التكلفة التى تتكبدها الأسرة ماليا وانفعاليا فى هذا الأمر .

وفوق هذا فقد يلام الآباء إذا لم ينجم عن تدخلهم ارتفاع فى مستوى الابناء .

٤ - وثمة خطر رابع يكمن فى إهدار قيم ثقافة الاسرة وأهميتها عند نقل قيم المدرسة وأهدافها وفق هذا النموذج .

لكن مع كل هذه المخاطر فإن نموذج الانتقال من المدرسة إلى البيت له العديد من المزايا التى تزكى الأخذ به ، فبالنسبة للمدارس التى لم يتم تنظيمها وفقا لنموذج التفويض (النموذج الأول الذى تم استعراضه) فإن الأخذ بنموذجنا الحالى للانتقال من المدرسة إلى البيت يقدم العديد من الفرص لاتصال أكثر بين المدرسة والبيت ، ويسمح بجهود متبادلة لدعم نجاح التلاميذ فى المدرسة .

ومن جهة أخرى فإن نموذج الانتقال من المدرسة إلى البيت يقع فى مرحلة متوسطة بين النموذج الوقائى وبين النموذج الأكثر مشاركة ، ويمثل إطارا انتقاليا من الأول إلى الثانى . فإذا ما وضح من خلال خبرة هيئة التدريس على مدى زمنى معقول تطوير العلاقات الجدية بين المدرسة والبيت فمن شأن هذا أن يفسح المجال أمام تبادل أفضل فى الآراء بين المعلمين والأباء ، ومشاركة أوسع فى التخطيط .

ثالثا : نموذج إثراء المنهج :

أن الهدف من نموذج اثراء المنهج هو توسيع المنهج المدرسى من خلال دمج اسهامات الأسر فيه . ويستند النموذج على الافتراض بأن لدى الأسر خبرات قيمة يمكن أن تسهم بها . وأن التفاعل بين الآباء وهيئات المدارس فى تنفيذ المناهج من شأنه أن يوفر فرصة أفضل لتحقيق أهداف المدرسة ، كما وأن هذا النموذج يتيح الفرصة لكى يكون المنهج المدرسى أكثر تعبيرا عن آراء ، وقيم ، وتاريخ ، وأنماط التعلم لدى كافة المجموعات من الطلاب .

وعرضت الكاتبة للمنطق الذى انبثق عنه النموذج ، والذى يتركز فى - أن الاستمرارية فى التعلم بين البيت والمدرسة له أهميته البالغة فى تشجيع تعلم الأطفال ، كما وأن المناهج المدرسية يمكن أن تغفل فى بعض الأحيان ثقافة وقيم بعض الأقليات الأجنبية مثل المهاجرين فى الولايات المتحدة الامريكية ، مما قد ينجم عنه ضعف فى الدافعية والتحصيل لدى أبناء المهاجرين . ومن شأن هذا النموذج أن يتلافى هذا الأمر .

وتضيف الكاتبة سببا آخر للمشاركة فى اثراء المنهج بين البيت والمدرسة . ويتمثل فى استثمار المدارس للفرص المتاحة أمامها لتحسين المنهج من خلال استخدام ما لدى أولياء الأمور من خبرات وخلفيات .

ويمكن أن يؤدى هذا التفاعل إلى انشاء معمل للحاسب الآلى بالمدرسة ، أو اتاحة فرصة لتثقيف المعلمين وتدريبهم على استخدام الحواسب الآلية فى الفصول فضلا عن أثراء مناهج العلوم والرياضيات المبنية أساساً على الخبرة .

هناك افتراضان هامان يوجهان التفاعل بين الآباء والمعلمين فى هذا النموذج :

١ - أنه يتعين على الآباء والمربين أن يعملوا سويا لاثراء أهداف المنهج ومحتواه .

٢ - أن تقوم العلاقة بين المدرسة والبيت على أساس الاحترام المتبادل ، إذ أنه ينظر إلى كل من المعلمين والآباء أن لديهم الخبرات والموارد التى يمكن أن يسهموا بها فى نجاح المدرسة .

ويختلف نموذج اثراء المنهج عن النموذجين السابقين ، فى أن هذا النموذج يركز على المنهج وعلى التعلم ، كما أنه مدخل متميز للربط بين المدرسة والبيت فى علاقات مثمرة خاصة وأن ميدان التدخل فى المنهج من جانب الآباء ظل لفترة طويلة من الزمن يلقى معارضة من المعلمين الذين يرون أن ميدان المنهج هو من صميم إعدادهم لمهنتهم .

وقد عرضت الكاتبة لنموذج جيد يوضح كيف أمكن استثمار هذا النموذج بشكل عملى فى احدى المدارس فى الولايات المتحدة الامريكية حيث أدى الآباء ذو الخبرة المهنية المتميزة فائدة مثيرة بالنسبة لدراسة العلوم . ففى مدرسة تورى باينز بولاية كاليفورنيا تم استحداث برنامج لتدريس العلوم تضطلع به اثنتان من الامهات حاصلات على درجات جامعية فى العلوم ولديهما خبرة فى التدريس بالجامعات المحلية . ولتطوير برامجهما للأفضل طلبت هاتان السيدتان من ناظر المدرسة أن يتيح الفرصة للاطلاع على تجربة تقوم بها مدرسة أخرى تطبق فيها « مدخل المناهج المتكاملة » وتحمّس ناظر المدرسة ، واتاح الفرصة لاستكشاف هذا المدخل من خلال دعوة الخبراء إلى المدرسة لعرض بعض الأساليب الفنية ، كما رتب الناظر أن يزور جميع معلمى مدرسته المدرسة التى تطبق ذلك المدخل ويجرون بعض المناقشات لما شهدوه .

وبعد أن اقتنع المعلمون بما رأوه ، عرض الآباء أن ينشئوا مركز لتعليم العلوم على أساس تطوعى يضطلع بالتدريس فيها الآباء والأمهات والجدات ، وتمت أقامة تلك المراكز فى البداية فى مكتبة المدرسة ، ثم انتقلت بعد ذلك إلى الفصول المدرسية بنظام التناوب ، وقد شارك غالبية المعلمين فى تبادل الآراء والمعلومات مع أولياء الأمور

فى التخطيط المشترك ، وادخال العناصر الجديدة فى صلب المنهج القائم .

هناك أنماط متعددة للأنشطة التى قد يستحدثها الآباء أو المدارس والتى تعكس فلسفة هذا النموذج ، ففى مدرسة ما تعاون الآباء والمعلمين لتطوير مسح للمجتمع المحلى كجزء من منهج الدراسات الاجتماعية ، والكتابة والفنون .

ومن الاستراتيجيات الهامة الأخرى التى تشجع التعليم التفاعلى واثراء المنهج اشراك آباء من المجتمع المحلى كمرشدين أو كمعلمين متطوعين بالفصول أو كمعاونين مهنيين بأجر . وقد استشهدت الكاتبة بالتحليل الذى أورده لا يتفوت (١٩٧٨) عن كيف يؤدى حضور الآباء من المجتمع المحلى إلى تطوير المنهج ، وخلق استمرارية مثمرة بين المنزل والمدرسة من أجل صالح التلاميذ :

« ومن المهم أن نعترف بأن تواجد الآباء بالمدرسة لا يقتصر على مجرد توفير فرص لتدريس القراءة أو تقديم العون ، أو مساعدة التلاميذ لكنه يتعدى ذلك إلى نقل ثقافة المدرسة إلى البيت .»

ومن الأمثلة التى استشهدت بها الكاتبة فى مدرسة ذات تلاميذ من أصول مختلفة تلك المعلمة التى حققت تكامل كل المنهج الذى تقوم بتدريسه حول محاور رئيسية مثل : استكشاف ثقافة وتاريخ اليابان أو

هايتى . ولقد اشتملت عملية تطوير المنهج الذى اضطلعت به هذه المعلمة بعض البحوث مع الاستعانة ببعض الآباء لتدريس المادة العلمية أو كخبراء مقيمين .

وهناك استراتيجيات أخرى يمكن للمدارس أن تستخدمها للتعرف على خبرات الآباء .، والاعتماد على خبراتهم فى ميادين اهتماماتهم المهنية ، فمن خلال استبانات يمكن توفير الفرصة للآباء للتعرف على مجالات اهتماماتهم أو خبراتهم الخاصة ، كما توفر لهم الفرصة لاستيضاح رغبتهم فى المساهمة . ويمكن أن يشكل هذا الأمر الخطوة الأولى . أما الخطوة التالية فيمكن أن تكون من خلال الأمر دعوات للمتابعة والاستكشاف والتنسيق الممكن بين خلفيات الآباء ، والأولويات الموضوعية لاثراء المنهج . فاذا ما حددت المدرسة مثلا أهدافا بعينها لتحسين المدرسة . فان موارد الآباء المرتبطة بتلك المجالات يمكن أن تطلب لذاتها .

يقدم هذا النموذج للتفاعل التعليمى ، وتطوير المنهج الاثرائى مدخلا جيدا لدمج مساهمات الآباء فى خدمة تعلم الأبناء ، فالاعتماد على معارف الآباء وخبراتهم يزيد من الموارد المتاحة للمدرسة ، كما يقدم فرصا ممتازة للكبار ليتعلموا من خبرات بعضهم البعض .

وتكمن قوة النموذج فى الاعتراف الصريح بنواحى القوة لدى أسر التلاميذ على تعدد خلفياتهم ، فضلا عما توفره من استمرارية المفاهيم ، والممارسات التربوية بين البيت والمدرسة وبخاصة عندما تضم المدرسة أقليات من المهاجرين .

وبعد أن استعرضت المؤلفة فى الفصل الثالث النماذج الثلاثة لعلاقات المشاركة بين البيت والمدرسة ، حاولت فى الفصل الرابع وضع تصور لنموذج جديد لهذه العلاقة وأطلقت عليه « نموذج المشاركة » وأظهرت أنه يبشر بصياغة إطار لالتزام جديد نحو الأمل الديمقراطى فى نجاح الجميع ، وأهمية العلاقات القوية بين المدرسة والمجتمع ، وروح التجربة والبحث والتدقيق التى تعزز روح المخاطرة - ناهيك عن التقييم الجيد ، ونحو إيجاد نموذج يركز على النمو ، ويرتكن إلى القوة عند الكبار بقدر ارتكانه إليها عند الأطفال .

نموذج المشاركة : رؤية جديدة

تحدد المؤلفة المرمى الأساسى لهذا النموذج بأن يعمل الآباء والمربون سويا لتحقيق مهمة مشتركة هى نجاح جميع الأطفال فى المدرسة . وفى سبيل تحقيق وانجاز هذه المهمة هناك افتراضان هامان :

(١) يحتاج إنجاز هذه المهمة المشتركة إلى إعادة رؤية البيئة المدرسية ، والحاجة إلى اكتشاف سياسات وممارسات وهياكل وأدوار وعلاقات واتجاهات جديدة لكى تتحقق تلك الرؤية .

(٢) يتطلب تحقيق هذه المهمة المشتركة تعاونا بين الآباء وممثلى المجتمع المحلى والمربين ، لأن المهمة تمثل تحديا خطيرا ، وتتطلب موارد عديدة ، ولا يستطيع إنجازها أى من هذه المجموعات بمفردها .

هذا ويختلف نموذج المشاركة عن النماذج الثلاثة السابق ذكرها ، ففى النموذج الأول - الوقائى - لا توجد مشاركة ، ويظهر احترام الأسر للمربين فى الواقع من خلال عدم المشاركة . كما يختلف عن نموذج الانتقال من البيت للمدرسة فى تأكيده على الاتصال ثنائى الاتجاه ، والقوة الوالدية ، وحل المشكلات مع الآباء . ويختلف أيضا عن نموذج اثراء المنهج فى ترقيته لمهمة موحدة واحدة تسود ثقافة المدرسة بأسرها ، وتثير كل المفاهيم فى المدرسة - كما أن المربين - فى النماذج الأخرى - لا يكون - عادة - على وعى كامل بالنموذج الذى يحكم علاقاتهم بالآباء - على العكس من نموذج المشاركة ، فأن المؤيدين يشاركون بقوة فى تعرف وإنشاء إطار

عمل لمشاركة الآباء ، وفى وضع سلسلة من الأدوار للآباء تتكيف مع مهمة المدرسة ولتوضيح نموذج المشاركة ، قدمت المؤلفة نموذجين مختلفين هما :

« طريقة كومر » و « برنامج إثراء المدارس » .

أولا : طريقة كومر :

تمثل طريقة كومر عملا من التركيب الاجتماعى جوهره خلق حاسة المجتمع والتوجيه لدى الآباء والمدارس وهيئة التدريس والطلاب على حد سواء . وتقوم فلسفة كومر لتحسين المدرسة على اشراك الآباء فى كل مستويات الأنشطة المدرسية ، وتعتبر هذه المشاركة شيئا لاغنى عنه . وأن الهدف وراء الإصلاح المدرسى يكمن فى تحسين نوعية العلاقات بين الأطفال والمعلمين والآباء والمربين .

ومن أبرز طرق مشاركة الآباء فى المدارس الكومرية : كأعضاء فى فريق الإدارة والتخطيط بالمدرسة ، أو كمساهمين فى تطوير المنهج ، أو كمشاركين فى الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية .

ولقد حضرت المؤلفة أحد اجتماعات فريق الإدارة والتخطيط بإحدى المدارس ولاحظت عدم تردد الآباء فى المشاركة ، وأنه رغم

السعى بشدة للتعرف على وجهات نظرهم ، كان يبدو أن لديهم تأثيرا كبيرا على صياغة القرارات التى تم صنعها ، كما أضافت أصوات الآباء منظورات مستقبلية جديدة وهامة ، كما كانت القضايا التى تمت مناقشتها هامة لخلق ثقافة يؤخذ فيها تحسين المدرسة بشكل جدى .

وفى تطوير المنهج ، طلب المعلمون من الآباء تحديد الأهداف الأكاديمية والاجتماعية لأطفالهم ، وكذا الخبرات والمهارات التى يشعرون أنها ستساعد الأطفال فى تحقيق هذه الأهداف . وكان أحد الأولويات التى ظهرت فى المناقشة هو التعليم حول المواطنة والحكومة ، فكان أن عمل الآباء مع المربين فى تخطيط وتنفيذ منهج للدراسات الاجتماعية يتضمن من بين مكوناته إجراء مناظرة بين المرشحين الحاليين لمنصب العمدة ومشاركة الآباء فى إعداد المناظرة مع الطلاب .

ثانياً : نموذج إثراء المدارس :

وتضم أحجار الزاوية الثلاثة للإصلاح التعليمى طبقاً لنموذج إثراء المدارس ما يلى :

(١) منهج إثراء متكامل التخصصات يؤكد أولا على الخبرة ، وفصول الاثراء اللغوى ، وحل المشكلات ، بالإضافة إلى مهارات تحليلية عليا .

(٢) تمارين تعليمية ترتقى بالخبرات التعليمية النشطة، وتعتمد على التعلم بالقرين، واستراتيجيات التعلم التعاونى، وتركز على المعلمين كمسهلين وموصلين للمعلومات.

(٣) نموذج تنظيمى مميز بمشاركة واسعة من جانب الإداريين والمعلمين والآباء فى المجلس.

هذا وتتضمن ثقافة المدرسة - فى ظل هذا النموذج - عدة مبادىء : وحدة الهدف - التمكين من السلطة - البناء على نقاط القوة لدى جميع المشاركين. وتتضمن القيم التى يكافح النموذج لتجسيدها المساواة بين جميع الطلاب، والأتصال المفتوح. والانعكاس، والتجريب، والثقة، وقبول المخاطرة.

ولقد سرت المؤلفة من الطاقة العالية، والإلتزام، والإثارة، والعمل الجاد الذى كان واضحا بين الطلاب والمعلمين والإداريين والآباء بالمدارس التى زارتها والتى كانت تقوم بتطبيق نموذج إثراء المدارس، وأثر ذلك على ارتفاع المكاسب التحصيلية لأطفال هذه المدارس.

وبلاحظ أن برنامج إثراء المدارس يضع الكثير من التأكيد على المنهج أكثر مما تفعل طريقة كومر ، وأن التطبيقات التعليمية والمنهجية ليست موضع تركيز فى مدارس كومر . بينما تضع طريقة كومر تأكيداً أكثر على البرنامج القائم على التطوير والذى تم تنسيقه من الخدمات المساندة للأطفال والكبار .

ويكمن العائق أمام نموذج علاقة المشاركة فى صعوبة التنفيذ ، حيث يتطلب كلا من النموذجين السابقين التزام بالتذكير المستمر ، والاستقصاء ، والتقويم ، فى سياق وظائف ذات مسئوليات متغيرة من لحظة لأخرى . ويحتاج كلاهما لتطوير دور المربى ، وأنماط جديدة من الجدولة والتفاعل لدعم هذا الدور التعاونى . أن كليهما يحتاج إلى قائد ومسهل فى ذات الوقت ، وإلى مشرف محبوب . كما أنهما يحتاجان بنفس القدر إلى سياسات خاصة بالمدرسة وبالمقاطعة تساند هذا الجهد .

وقد انتهت المؤلفة من هذا النموذج إلى بيان العناصر الأكثر أهمية فى المشاركة بين البيت والمدرسة ، وهى على النحو التالى :

١ - خلق نظام اتصال ثنائى الاتجاه .

٢ - تحسين التعليم فى كل من البيت والمدرسة .

٣ - توفير الدعم المتبادل .

٤ - صنع القرارات المشتركة .

وقد قامت بشرح أبعاد هذه العناصر فيما تبقى من فصول الكتاب .

نظام اتصال ثنائى الاتجاه للمشاركة بين البيت والمدرسة

أهتم الفصل الخامس ببيان كيفية قيام المشاركة بين البيت والمدرسة ، ويقدم خطوطا ارشادية لتنفيذ هذه المشاركة . وهناك سببان يدعوان الى الأخذ بنموذج المشاركة يختص أولهما بما لهذا النموذج من تأثيرات ايجابية اتضحت فى الارتقاء بالمدارس ، وفى زيادة عدد التلاميذ الذين يحققون نجاحا . أما السبب الثانى فيتعلق بالحاجة الى معالجة القيم التى يتم تعزيزها من خلال المدارس ، وما اتضح من سلبيات فى الشباب المتخرج فى المدارس بالنسبة للعمل مع الآخرين وتحمل المسئولية .

ويزعم الفصل أن نجاح الأطفال الامريكيين فى الصراع الذى سيواجهونه فى القرن القادم سوف يحتاج منهم الى رؤية ، والى مهارات تعاونية وهو مايوفره مبدأ المشاركة عند تنفيذه .

ويتسع المفهوم الذى يأخذ به الفصل بالنسبة للآباء ليشمل التعريف الواسع ، فالى جانب الأب والأم يتسع المفهوم ليشمل زوج الأم وزوجة الأب والأجداد ، والأفراد الذين توكل اليهم رعاية الطفل ، والأخوة الأكبر ، والأعمام والعمات . . . الخ . كما وأن المشاركة تعنى ليس فقط البيت أو المدرسة بل والجيرة والمجتمع المحلى ووكالاته ، ومراكز الشباب .

وليست مشاركة الآباء غاية فى حد ذاتها بل وسيلة لتعزيز النمو الأكاديمى والاجتماعى للأطفال . ونظرا لأهمية الاتصال لتطوير المشاركة بين البيت والمدرسة فإن تعلم كيفية الاتصال أمر ضرورى . ويتضح الاتصال من خلال مؤشرات مثل عدد الأسر المشاركة ، ومدى تنوع المشاركة ، ونظرة كلا الطرفين الى المشاركة .

وفى سبيل خلق ثقافة مدعمة للاتصال ، استكشف الفصل الأدوار التى يمكن أن يقوم بها كل من : المنطقة أو الحى - المدرسة - النظار - المعلمين - الآباء .

ويساند الفصل فكرة أن تقوم المشاركة على أسس جيدة أشبه «بالسقالات» ، ويناقش كيفية خلق فرص الاتصال من خلال العلاقات الايجابية مع أسر التلاميذ ، والتخطيط لمناسبات اجتماعية

عرضية يمكن أن يقدم فيها الطعام . وتتم هذه المناسبات فى المدرسة أو فى مكان تجمع بالمجتمع المحلى مثل المكتبة أو حديقة عامة . وقد توصلت المؤلفة إلى أن الأنشطة المدرسية أو أنشطة الفصول التى ترتقى بالمناسبات الاجتماعية السارة يمكن أن تكون أمرا لاغنى عنه خاصة عندما لاتكون ثمة سوابق تاريخية على انخراط الآباء فى تلك المدرسة . وللمناخ الاجتماعى تأثيره على نجاح تلك الفرص ، والتى تؤدى الى توثيق العلاقات الاجتماعية من خلال توافر بعض ألوان الترفيه ، والطعام الجيد . وتتضح أهمية هذه الأمور فى أنها تحمل معها مناخا مفعما بالود ، ودلالة على الترحيب بالآباء .

وقد ادرج الفصل عددا من هذه المناسبات ومنها مثلا مناسبات الترحيب بالعودة الى المدرسة مرة أخرى للأسر لكى تتقابل مع أعضاء هيئة التدريس سواء الجدد أو المستمرين فى المدرسة . وهناك مناسبة دعوة الأسر على الأفطار والتى توجه بوجه خاص للأمهات والآباء والجدات . وهناك كذلك مناسبات الاجازات والاحتفالات الأخرى .

ومن الاستراتيجيات المقترحة لنجاح مناسبات الاتصال أن يصل الاخطار فى وقت مناسب قبل المناسبة بوقت كاف ، ويسبقه بالطبع

اعداد بطاقات الدعوة الشخصية ، وعمل جدول زمنى ، واقامة شبكة هواتف لتلقى الاتصالات ، وتشمل المتابعة وعقد مسابقات للتعرف على أفضل الفصول بالنسبة لمعدلات حضور أسر التلاميذ .

وهناك استراتيجيات لجعل حضور الآباء أكثر سهولة من بينها توفير وسائل المواصلات ، وايجاد رعاية للأطفال الصغار الذين سيتركونهم بالمنزل ، فضلاً عن اقامة مناخ الترحيب فى المدرسة لتجنب الانطباع السيىء عند حضور الآباء للمرة الأولى من ناحية ضعف استعدادات المبنى ، أو تجهم السكرتيره التى تستقبلهم . ومن أهم مايمكن عمله أن تضع المدارس لافتات ترحيب بالآباء وتصمم خريطة تشرح موقع المكتب ، ويتم ترتيب وضع الزهور ، ومعروضات الصور فى صالة المدخل ، وتحديد مكان مريح لاستقبال الآباء لاحتساء القهوة أو المشروبات ، مع تعيين أحد الآباء للترحيب بزملائه من الآباء الآخرين . ويشارك الآباء من أعضاء برنامج «الوصول الى الآباء» بدور ايجابى من خلال توليهم أمر النظام بأنفسهم خلال المناسبة مع تبادلهم الزيارة مع الآباء الآخرين الذين لايشاركون بالحضور .

ومن الأمور الهامة أن توضح المدرسة آمالها وتوقعاتها بشكل يشعر الآباء أن مشاركتهم لها أهميتها بالنسبة لهيئة المدرسة ،

ويمكن أن تكون هذه رسالة تصل الى المنازل ، ويعبر عنها فى اجتماعات الآباء ، وفى النشرات المدرسية .

وقد أظهرت العديد من المدارس ترحيبها بمشاركة الآباء باعداد «تعاقدات» بين البيت والمدرسة ، وتشيع هذه التعاقدات فى البيئات الحضرية حيث يتضمن العقد اتفاق الآباء على أداء أشياء بعينها ، أو المساهمة فى المناسبات المدرسية كالمؤتمرات ، أو دورهم فى النمو الأكاديمى للطفل فى المنزل مثل توفير المكان الهادى للدراسة ، ومراجعة الواجب المنزلى ، أو اعداد الطفل للمدرسة كالتأكد من وصوله فى الموعد بعد تناوله الافطار .

كما يحدد العقد كذلك ما يتفق على أن يؤديه اعضاء الهيئة التدريسية كتقديم نوعيات معينة من البيانات للآباء فى أوقات محددة حول تقدم الطفل ، والسماح للآباء باستخدام قوائم القراءة الصيفية وغيرها .

وتستخدم بعض المدارس أنشطة مثل دعوة الآباء لزيارة الفصول أثناء عملها فى أى وقت خلال أسبوع محدد ، أو قبل بداية العام الدراسى وتستغل هذه المناسبات لاكتشاف مايتوقعون أن يتعلمه الصغار .

ومن جهة أخرى فالرسائل الاخبارية الشهرية تمثل قنوات للاتصال المنظم ، كما تقدم بعض المدارس للآباء كتيبات تشرح

سياسات المدرسة بالنسبة لموضوعات مثل الحضور ، والترفيع ، والقضايا الصحية ، والطفولة المبكرة ، وأيام الأجازات .. الخ .

والى جانب الاستماع الى الآباء خلال الاجتماعات ، تسهم سياسات الاتصال ذى الاتجاهين فى أن تضمن للآباء فرصا شاملة ومستمرة للاسهام فى المعلومات ، والمشاركة فى التوقعات فيملأ الآباء مثلا نموذجا لبيانات الطفل فى بداية السنة يسترعون فيها انتباه المعلمين الى الاهتمامات الخاصة للطفل ، كما تطلب المدرسة نماذج البيانات العائلية للتعرف على صورة أكثر احتمالا عن ظروف الطفل العائلية والمنزلية . وثمة أسلوب آخر لاقامة الاتصال من خلال أن يطلب من الآباء تحديد احتياجاتهم واهتماماتهم فيما يتعلق بالمدرسة .

ويمكن أيضا تشجيع الآباء للانخراط فى مجلس تحسين المدرسة ، أو هيئتها الاستشارية ، أو فريق التخطيط والادارة .

كما تمنح بعض المدارس للآباء الفرصة للمشاركة فى تقويم هيئة التدريس ، وتعيينهم ، وانهاء استخدامهم ، كما وأن حلقات المناقشة العلمية التى تعقد ، أو الورش التدريبية التى تنظم حول موضوعات الاهتمامات المتبادلة تؤدى الى ايجابيات عديدة فى المشاركة بين البيت والمدرسة بالنسبة للواجبات المنزلية ، ومشاركة

الآباء ، ومساعدة الأطفال من آباء منفصلين ، وزيادة دافعية الأطفال للتعلم .

وقد أفرد الفصل السادس للاتصال ذى الاتجاهين من خلال المؤتمرات حيث يوضح أهمية الاجتماعات بين الآباء والمعلمين كأحد وسائل الاتصال ذى الاتجاهين والتفاعل بين المنزل والمدرسة ، فوجود هذا الاتصال يعد أمرا هاما لنجاح المشاركة الوالدية . حيث أن أهم هدف للاجتماعات هو قيادة الاتصال ذى الاتجاهين بمعنى قيام كل من المعلمين والآباء وأولياء الأمور معا بدور فعال فى المشاركة بالمعلومات والآراء ، وتقديم الحلول للمشكلات ، واتخاذ القرارات .

وقد وصف هذا الفصل كيفية مشاركة المديرين والمعلمين والآباء فى الاعداد للمؤتمرات .

★ فبالنسبة للمديرين يمكنهم : وضع خطة مناسبة ، وجدول زمنى مناسب للمؤتمر .

ويمكن لمديرى المدارس تكوين مجالس استشارية خاصة من المعلمين والآباء وأعضاء المجتمع المحلى لتقويم اجراءات المؤتمر ، واقتراح حلول للمشكلات المطروحة ، وتحديد الموارد المتاحة لوضعها أمام صانعى القرار .

- كما يمكنهم التأكيد على أهمية المؤتمرات ، والاعلان المسبق عنها من خلال الرسائل الاخبارية والنشرات والخطابات الموجهه للآباء والمعلمين .

- وكذلك يمكنهم مساعدة الآباء على الاستعداد للمؤتمرات وذلك بتحديد اهتماماتهم وأسئلتهم ، والمشاركة بأى معلومات مفيدة . ويمكن أيضاً المساعدة فى تحديد بعض الخبراء والمتخصصين للمشاركة فى المؤتمر عند تعقد المشكلات ، حيث يحتاج بعض الآباء الى خبراء فى الجوانب الجسيمة أو الانفعالية أو التعليمية لأطفالهم .

- كما يستطيع مديرو المدارس توفير بيئة طبيعية مريحة ومتاحة ويتمثل ذلك فى مساعدة الآباء فى الوصول الى مكان المؤتمر بوسيلة مريحة ومتاحة (سواء كان المؤتمر فى المدرسة أو الأماكن الأخرى فى المجتمع المحلى) . وكذلك مساعدة المعلمين فى تجهيز الفصول حتى تتلاءم مع مناقشات المؤتمر .

- كما يمكن الاستعانة بشركات الأعمال التجارية فى دعم مشاركة الآباء وذلك من خلال حملات التوعية العامة ، وتقديم حلقات نقاش فى مواقع العمل لرفع مستوى المهارات الوالدية لدى العاملين .

وبالنسبة للمعلمين يمكنهم :

المشاركة فى اعداد المؤتمرات كما يلى :

- استخدام أسلوب كتابة التقارير الأسبوعية الخاصة بالأطفال ، وتقديمها للآباء . أو استخدام المكالمات التليفونية كوسيلة للاتصال الايجابى المنظم مع الآباء للحصول على معلومات عن الأطفال .

- يمكن أن يشارك المعلمون مديرى المدارس فى توجيه الدعوة للآباء لحضور المؤتمر من خلال الاعلان المسبق عنه .

- المشاركة فى اعداد وتجهيز مكان المؤتمر ، ومعرفة الأفراد القادمين ، وتوفير المقاعد لهم بالتعاون مع المديرين ، وأحيانا الاستعانة بجماعة من المتطوعين من خارج المدرسة .

- اختيار بعض القضايا الهامة لمناقشتها مع الآباء فى الوقت المحدد المتاح للمؤتمر .

- تخصيص برنامج لكل مؤتمر ، وتحديد الأولويات ، وتخصيص نصف وقت المؤتمر لأسئلة الآباء واهتماماتهم وأفكارهم .

وبالنسبة للآباء : يمكنهم :

- التعرف على المعلمين من خلال المشاركة فى الأحداث ، أو

الاسهام فى المدرسة قبل المؤتمرات المحددة بالجدول الزمنى .

- كتابة الملاحظات ، أو الاتصال تليفونيا بالمعلم للابلاغ عن معوقات حضورهم للمؤتمرات .

- التطوع للمساعدة فى أعمال الفصل فى نهاية الأسبوع مساء .

- المبادرة بالاتصال التليفونى أو الاجتماع الفردى مع المعلم بمجرد ظهور أى مشكلة قبل وقت انعقاد المؤتمر المحدد فى الجدول الزمنى لمنع حدوث أزمة فيما بعد .

- محاولة اعداد الذهن قبل المؤتمر وذلك من خلال تحديد واضح للقضايا والمشكلات ، ثم تحديد الأولويات مع مراعاة الوقت المتاح للمؤتمر .

- المطالبة بتحديد مواعيد مناسبة للمؤتمرات حيث أنها تتيح الفرصة لتنمية علاقة فعالة مع معلم الطفل .

وقد قدم هذا الفصل بعض الأفكار المفيدة لسير المؤتمرات ، منها :

- تحديد برنامج زمنى للمؤتمر والتزام المعلمين والآباء به .

- تقدير المعلم لقيمة الصفات المتفردة للطفل .

- تقدير الآباء لقيمة الدور المهنى للمعلم ، والمسئوليات التى

يتحملها ، ومدى الصعوبات التى يواجهها لمقابلة حاجات الأطفال .

كما ناقش الفصل المقومات الأساسية لمهارات الاتصال الفعالة فى سياق الاجتماعات ، وتشمل : مهارات الاستماع الجيد ، وكيفية اعطاء واستقبال معلومات سالبة ، وتجنب المآزق وحل الصراع .

وقد ذكر الفصل أن أفضل طريقة لتعلم المهارات هى ممارستها عن طريق لعب الأدوار فى المواقف الصعبة مع الزملاء حتى يمكن حل المشكلات الفردية أو الجماعية بصورة أكثر كفاءة .

وتم تخصيص بعض الاهتمام باجتماعات الخطة التعليمية الفردية للطفل Individual Educational Plan (IEP) حيث أنها أصعب فى ادارتها من اجتماع الآباء والمعلمين من حيث تعقد المحتوى واعداد المشاركين . هذا فضلا عن أنها ضرورية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، وهى فى الولايات المتحددة الأمريكية مفروضة بالقوانين الفيدرالية . وفى هذا الصدد ناقش الفصل أهم التحديات الشائعة التى يواجهها الاتصال ذو الاتجاهين ، وادرجت تحت ثلاثة أنواع هى :

- آباء الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

- آباء من الصعب استمالتهم أو التأثير عليهم للمشاركة .

- آباء مفرطون فى المشاركة والتدخل فى تعليم أطفالهم .

ونعطى فيما يلى لمحة مختصرة عن كل من هذه التحديات .

فبالنسبة لآباء الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فمن المفروض عليهم أن يتقابلوا مع هيئة المدرسة لاتخاذ القرارات فيما يتعلق ببرامج أبنائهم وموقفهم ، ومن خلال عدد من الدراسات ثبت أن هيئات التدريس بالمدارس تستخدم «الخطط التعليمية الفردية» برغم اتجاهاتهم السلبية تجاه هذه الخطط حيث يعتقدون أنها تستنفد الكثير من وقتهم ، وأنها غير ملائمة للتدريس اليومى .

ويعتقد البعض أن استخدام الخطة التعليمية الفردية بصورة فعالة كفرصة للمشاركة قد يعوقه النقص فى المعرفة ، والتقاليد ، والخبرة . لذلك فقد طور اثنان من الباحثين طريقة لتدريب الآباء وهيئة التدريس لزيادة صنع القرارات الوالدية أثناء اللقاءات بشأن الخطة التعليمية الفردية .

أن مناقشة الخطط التعليمية الفردية تعتبر عنصرا هاما فى اللقاء والاجتماع ويكون حضور الطالب - كلما أمكن - مفيدا للتحقق من حاجاته وأهدافه وأولوياته للتعلم . كما وأن تجديد

أولويات الآباء أنفسهم واهتماماتهم وقدراتهم المتاحة بالنسبة لتحمل مسئولية تحقيق بعض الأهداف لها قيمتها الكبيرة .

وبالنسبة للآباء الذين يصعب الوصول اليهم ، فقد وجدت المؤلفة فى بحث أجرته (١٩٩٠) أنه حتى أولئك الآباء ليس الوصول اليهم بالصعوبة الكبيرة عندما تقدم لهم برامج تحترم جوانب القوة لديهم ، وخلفياتهم ، وتستجيب لحاجاتهم ، وعندما تنظم فى أوقات وأماكن مناسبة لهم .

وهناك خطوات مقترحة فى هذا الشأن أولها محاولة تحديد الذين لم يحضروا الاجتماع . ولماذا ، وهل هم آباء لأطفال منخفضى التحصيل ، أو آباء لايتحدثون الانجليزية ، أو آتين من ثقافات لاتضع مشاركة الآباء كأولوية ، أو آباء لديهم جداول عمل مزدحمة ، أو آباء يسكنون بعيدا عن المدرسة ، أو آباء بلا مأوى أو يعانون من الفقر . . أو غير ذلك .

وتشمل الخطوة الثانية تبنى استراتيجيات واسعة المدى لتناول القضايا الأساسية ، فعلى سبيل المثال هل يتلقى الآباء غير المتحدثين بالانجليزية ، والذين لا مأوى لهم طلبات الاجتماع ، وهل يفهمونها ، وهل توقيت الاجتماعات مرن بالدرجة الكافية ليتوافق مع جداول عملهم المزدحمة .. الخ .

وقد وضعت المؤلفة عددا من النقاط أو المفاتيح لزيادة مستوى مشاركة الآباء تركزت حول زيادة وعي واقتناع الآباء بجدوى المشاركة، وجمع البيانات التى تساعد على تحديد المشكلات ، وعزلها ، وعلى وضع تخطيط منظم ، وعلى تخصيص الموارد لحل المشكلات مع الحرص على أن تكون هناك استراتيجية لكل مجموعة فرعية .

أما بالنسبة للآباء المفرطين فى المشاركة فيمثلون تحديا من نوع آخر حيث يخشى المعلمون من هيمنة الآباء الذين يستنزفون الكثير من الوقت فى المحادثات التليفونية ، والاجتماعات غير المخططة مما يشكل عبئا كبيرا على المعلمين أنفسهم ، كما يستاء المعلمون من الآباء الذين تعودوا على أن يحكموا قبضتهم على أطفالهم ، وأولئك الذين يظهرون الفشل فى الاستماع الى المعلمين ، أو تقبل احكامهم وتوصياتهم .

ورغم عدم الاتفاق بين المعلمين جميعا على تحديد أبعاد «المشاركة المفرطة» الا أنه لا مانع من أن تكون هناك خطوط مرشدة تحقق الراحة للأطراف جميعا ، يصبح المعلمون من خلالها أكثر اطمئنانا عند الاستجابة للمطالبة الوالدية اذا وجدوا مساندة لذلك ، كذلك من خلال بعض القيود المنطقية من ناظر المدرسة لمنع المبالغة فى تدخل الآباء فى أوقات الدراسة .

تحسين التعلم فى البيت والمدرسة

أن الهدف الأساسى من المشاركة بين المنزل والمدرسة هو دعم وتعزيز تعلم الأطفال . ولقد عرض الفصل السابع عدة طرق يستطيع بها الآباء والمعلمون دعم تعلم الأطفال فى المنزل والمدرسة منها :

أ - **مشاركة الآباء فى تعلم الأطفال بالمدرسة** ، فقد اتضح أن المدارس ذات المستويات المرتفعة فى المشاركة الوالدية ، تكون ذات مستويات مرتفعة فى التحصيل الدراسى لطلابها .

ويمكن أن يقوم الآباء بعدة أدوار داخل المدرسة ، كمعلمين أو كمساعدين أو كمتطوعين ، وذلك لمساعدة الأطفال فى تحديد واجباتهم ، أو فى اختيار الكتب المناسبة من المكتبة ، أو فى تعليمهم استخدام الحاسب الآلى .

ويتم تنظيم عدة برامج تدريبية وارشادية لتحديد اهتمامات الآباء وقدراتهم ، وكذلك لتحديد حاجات المعلمين .

كما يمكن أن يسهم الآباء فى تطوير المناهج الدراسية واختيارها وتسميتها . وكذلك يعمل الآباء كمرشدين ، حيث تستفيد المدرسة

من خبراتهم فى الحرف والهوايات والمهن المختلفة لاثراء فرص التعلم لدى الأطفال .

كما يشارك الآباء فى برامج المنح الصغيرة المقدمة من خلال التمويل الخارجى حيث يستخدمها المعلمون بعدة طرق مختلفة مثل القيام برحلة ، أو اجراء بحث ، أو تخطيط وتجهيز مشروعات صغيرة وذلك بالتعاون مع الآباء مما يسمح لهم بالمشاركة بصورة تلقائية .

ومن الطرق الأخرى لدعم تعلم الأطفال ادرج الفصل ما يلى :

ب - توفير جو ثقافى فى المنزل لدعم النجاح المدرسى :

وذلك بمساعدة المدرسة للآباء عن طريق توضيح الطرق المستخدمة فى دعم تعلم الأطفال فى المنزل . وقد تم تحديد مجموعة من الموارد والأفكار المقترحة وتنظيمها فى ثلاثة فئات وهى :

١ - مقابلة الحاجات الأساسية للأطفال : مثل حصولهم على قدر كاف من الراحة ، والنظام الغذائى الصحيح ، والملابس النظيفة المناسبة، والمكان المناسب جيد الاضاءة للمذاكرة فى المنزل ،

وتوجد نشرات متاحة للآباء تحتوى على تلك النقاط ، كما تنظم ورش عمل للآباء حول كيفية مواجهة المشكلات الخاصة بحاجات الأطفال الأساسية كالغذاء والنوم ومساعدة الآباء فى وضع الحلول المناسبة لها .

٢ - ومن الموارد الأخرى المقترحة ، تحديد الأنشطة المنزلية التى تدعم تعلم الأطفال :

فيمكن للآباء دعم تعلم الأطفال عن طريق توفير بيئة غنية بالمطبوعات والمثيرات الثقافية ، والحديث معهم حول الخبرات والأحداث الهامة ، وتشجيع اهتماماتهم ، والاستفادة من الأنشطة المعتادة بالمنزل والمجتمع ، والحث على قراءة الصحف والكتب الجيدة .

كما تقدم بعض الهيئات مجموعة من الأدوات والكتب والخدمات والموارد والنشرات التى يمكن أن يستفيد بها الآباء فى دعم تعلم الأطفال ، وتنمية مهاراتهم اللازمة للتحصيل فى المواد الدراسية المختلفة .

ويمكن للمدارس أن تقدم للآباء ورش عمل ، وحلقات مناقشة متعددة الجلسات حول كيفية دعم تعلم الأطفال من خلال اللعب ، والمناقشات والأنشطة المختلفة ، مما يزيد من كفاءة

الأطفال ومهاراتهم فى المجالات والمواد الدراسية المختلفة ، كما يعمل على إحياء ودعم المهارات الوالدية فى تلك المجالات .

وكذلك تهتم المدارس ببرامج القراءة الجهرية والمنزلية والخارجية ، ومسابقات قراءة الكتب مما يعمل على تنمية دوافع ومهارات القراءة لدى الأطفال ، كما تسهم العديد من المكتبات المدرسية فى اعداد وطبع قوائم القراءات الصيفية للأطفال وأسرهم ، كما تقدم تلك المكتبات : القصص والبرامج الخاصة ، والمسابقات والجوائز للحث على القراءة الصيفية وأثناء العام الدراسى .

٣ - وثالث الموارد المقترحة لمساعدة الآباء فى دعم تعلم الأطفال فى المنزل هو المساعدة فى أداء الواجبات المنزلية والمدرسية ، ويتم خلال ورش العمل والاجتماعات دعوة للآباء لزيارة المدرسة أو تقديم برامج الفيديو أو المراسلات حيث يمكن للمعلمين مساعدة الآباء ، ومناقشتهم بشأن قضية الواجبات المنزلية ، وتقديم الحلول المناسبة .

كما تقوم بعض المدارس بتقديم الدروس والوحدات التى تعلمها الأطفال أسبوعيا الى الآباء حتى يتمكنوا من فهم ما يتعلمه الأطفال فى المدرسة ويكملوا الدروس أو الوحدات بأنشطة

تكميلية فى المنزل ، مما يؤدى الى التنسيق بين أنشطة المنزل والمدرسة ، ويتم ذلك من خلال عدة برامج توسع من مشاركة الآباء مع المعلمين فى دعم تعلم الأطفال فى المنزل .

وتتمثل الاستراتيجية الثالثة فى نموذج المشاركة بين الآباء وأعضاء المجتمع فى الوصول الى هدف مساعدة جميع الأطفال للنجاح المدرسى . وقد يجد الآباء أنه من المفيد مقابلة بعضهم البعض لمناقشة وسائل مساعدة أطفالهم بشأن هواياتهم المتعددة ، ودعم مهاراتهم ودوافعهم للنجاح . حيث يمكن أن ينظم الآباء الاجتماعات من خلال المدرسة ، أو هيئات المجتمع ، أو جماعات الدعم غير الرسمية ، لتناول الموضوعات ذات الأهمية الخاصة بتعلم أطفالهم .

وتقدم المنظمات المحلية والقومية وعلى مستوى الولاية والمستشارون ذوو الخبرة الأفكار الجيدة والموارد التى يستخدمها الآباء لجمع المعلومات ، وتجريب البرامج والنماذج المستخدمة فى أماكن أخرى . ويمكن أن تكون منظمات الآباء والمعلمين بالمدرسة بمثابة الوسيلة للمشاركة التعاونية بين المنزل والمدرسة بهدف دعم الانجاز الدراسى للأطفال .

وأخيرا القى هذا الفصل الضوء على الاسهامات الأساسية

للمجتمع المحلى فى دعم تعلم الأطفال . فيمكن أن تمثل المنظمات والمؤسسات الثقافية فى المجتمع المحلى مثل المتاحف والمسارح ومراكز الترفيه موارد هامة فى تعلم الأطفال ، حيث تضيف أبعادا هامة للنمو العقلى والجسمى والاجتماعى للأطفال .

كما أن الأفراد المتطوعين من شركات الأعمال ، أو الكليات المحلية ، أو المدارس الثانوية يمكن أن يشاركوا فى البرامج التعليمية بالمدرسة .

كما يمكن لتلك الشركات أن تزود المدارس بالأجهزة والمنح الدراسية وجوائز المسابقات أو الخبرات الفنية أو التدريب الادارى أو الوظيفى . وتعد تلك المقترحات بمثابة نقطة بداية لأفكار أخرى لربط المجتمع المحلى بالأسرة والمدرسة بهدف تعزيز وتحسين تعلم الأطفال .

الدعم المتبادل

يتناول الفصل الثامن أساليب مساعدة المدرسة للآباء ، ومساعدة الآباء للمدرسة أو ما أطلقت عليه المؤلفة «الدعم المتبادل» . فمن حيث مساعدة المدرسة للآباء تركز المؤلفة على البرامج والأنشطة التى تحاول تغيير اتجاهات الآباء وسلوكهم واستراتيجياتهم وادراكهم ومشاعرهم تجاه أنفسهم ، والتى تفيد الأطفال بصورة غير مباشرة .

ومن تلك الأنشطة ورش العمل ، أو حلقات المناقشة ، أو البرامج التى تهدف الى رفع مستوى المهارات الوالدية . وكذلك تقدم بعض المدارس البرامج والأنشطة التى تدعم الحاجات والاهتمامات التربوية للآباء مثل البرامج المقدمة فى اللغة الانجليزية كلغة ثانية ، وبرامج القراءة ومقابلات طلب التوظف ، وبرامج تعليم الحاسب الآلى ، أو الحياكة أو التصوير الفوتوغرافى .

وتقوم بعض شركات الأعمال بتقديم المنح لدعم تلك البرامج ، كما يتطوع أعضاء المجتمع المحلى لتدريس المقررات أو لادارة ورش العمل ، كما يمكن تقديم تلك الأنشطة للآباء مقابل أجر .

كما توجد برامج مشتركة للآباء والمعلمين معا مثل حلقات المناقشة . وهناك برامج للزيارات المنزلية وذلك لتكوين علاقات

طيبة مع الآباء ، وتوصيل المعلومات ، والمشاركة بالآراء فى دعم نمو الأطفال وتعلمهم مما يعمل على خلق سياق مختلف للعلاقة بين المدرسة والبيت . كما تستفيد المدارس بالوسائل التكنولوجية فى مساعدة الآباء فى الحصول على معلومات حول المدرسة أو فى الاضافة إلى ادراكهم ومهاراتهم ، ومن تلك الوسائل استخدام شرائط الفيديو لتحديد الواجبات المنزلية ، أو تقديم البرامج التعليمية من خلال محطات التليفزيون المحلية ، أو تركيب خطوط تليفونية فى المدرسة لتيسير مساعدة الآباء والرد على أسئلتهم حول الواجبات المنزلية أو استخدام صناديق البريد الالكترونية .

ومن أساليب مساعدة المدرسة للآباء الاعلان عن اسهاماتهم للمدرسة من خلال مذكرات يدونها الناظر أو المعلم أو عن طريق كتابة مقالات حولها فى صحيفة المدرسة ، أو الصحف المحلية ، أو الاعلان عنها فى حفلات مما يساعد الآباء على مواصلة تلك الاسهامات .

ونجد أن تلك الأساليب والبرامج والأنشطة لاتتلائم مع أهداف وفروض النموذج «الوقائى لمشاركة الآباء» الذى يرى أن المدارس يجب ألا تتدخل فى توفير الخدمات المباشرة للآباء . وبذلك تتعارض تلك الأنشطة مع الانفصال الأساسى بين أدوار الآباء والمعلمين .

ولكن يمكن أن تتلائم تلك الأنشطة مع أهداف وفروض نموذج

«المشاركة» الذى يعتمد على معايير التعاون المتبادل ، ففى اطار هذا النموذج يتم اختيار الآباء والمعلمين للأنشطة بصورة مشتركة مع مراعاة الأهداف العامة للمدرسة .

أما أساليب مساعدة الآباء للمعلمين فتشمل أدوار الآباء كمشاهدين ومساعدين ومؤيدين ، ومشاركين فى حل المشكلات وصانعى قرارات ، ومحتفلين باسهامات المعلمين . أما دورهم كمشاهدين فيتمثل فى حضورهم للحفلات والعروض الموسيقية والرياضية ، والمعارض والمشروعات الأكاديمية المعروضة للطلاب ، مما يؤدى الى الاقرار بعمل المعلمين فى اعداد الأطفال وتهيئتهم لتلك الأعمال .

كما يعمل الآباء كمساعدين للمعلمين حيث يقومون بدور المربين أو المتطوعين فى الفصول ، والمكتبة أو المنسقين للفصول ، أو المرافقة فى الرحلات أو الحفلات ، أو تقديم حلقات المناقشة ، أو ادارة المعارض ، أو تسجيل الأحداث الخاصة على شرائط فيديو ، أو الاتصال بالآباء الجدد ، أو الاتصال بأفراد مهتمين فى المجتمع المحلى ، أو الحصول على أدوات وموارد . مما يساعد فى تطوير البنية الطبيعية للمدرسة ، وفى اثراء تعلم الأطفال .

كما يتخذ الآباء دور المؤيدين والمدافعين عن اهتمامات اطفالهم داخل المدرسة وخارجها ، والعمل على تطوير التعليم العام .

صنع القرارات المشتركة

يتناول الفصل التاسع العنصر الرابع فى نموذج المشاركة ، وهو مشاركة الآباء والمربين فى حل المشكلات ، ويركز على المشاركة من خلال اتخاذ القرارات سواء بالنسبة للبرامج ، أو لسياسة المدرسة ، وعلى كافة المستويات : المستوى المحلى ، ومستوى الولايات ، والمستوى الفيدرالى ، فعلى المستوى المحلى هناك مجالس المدارس الخاصة ، والمدارس البديلة التى تدار تعاونيا ، كما وأن المدارس العامة يمكن أن تكون أمثلة للمشاركة فى اتخاذ القرارات حيث توظف أنظمة هذه المدارس معونة الآباء من خلال لجان تخصص لجمع البيانات ، وعمل التوصيات فيما يتعلق بأمور عديدة من بينها انتهاء العام الدراسى ، وسياسة الاجازة ومراجعة المناهج ، وتعيين المديرين ... الخ .

وعلى مستوى الولايات يتم إشراك الآباء فى رسم السياسة التعليمية وفى البرامج باعتبارهم أعضاء فى مجلس التعليم ، كما يشارك الآباء فى المجالس الاستشارية بالولاية والتى تراقب البرامج فيما يتعلق بالتعليم الخاص أو بالتعليم ثنائى اللغة . وتشترط بعض الولايات عند تقديم إعانات للمدارس من أجل التحسين المدرسى أن يشارك الآباء ، وممثلو المجتمع فى اتخاذ القرارات المتعلقة بأولويات الانفاق .

وعلى المستوى الفيدرالى يعتبر مشاركة الأسر فى القرارات التعليمية أمرا هاما حيث تقدم موارد مالية من أجل برامج شاملة لمشاركة الآباء فى تعزيز تعلم الأطفال ، كما يشترك الآباء فى مجالس التنسيق بالنسبة لتعليم الفئات الخاصة . وتوفر المنح التنافسية دعما فيدراليا للمناطق المحلية والمدارس من أجل اكتشاف وتنفيذ الاحتمالات الجديدة للمشاركة بين الأسرة ، والمدرسة ، والمجتمع المحلى .

أما بالنسبة للنتائج التى تتوقع من خلال الجهود التى تبذل لادخال الآباء فى اتخاذ القرارات المشتركة ، فإن المؤلفة تحذر من التبسيط الزائد للأمور ، لكنها تشير الى ثلاث نقاط : أولها أن مجرد الاشراف على مشاركة الآباء فى الأنشطة والبرامج لا يضمن فعالية هذه المشاركة ، ولا يضمن وجود تأثير لهم على الطفل ، أو على ناتج البرنامج . أما الثانية فتكمن فى أن التزام المعلمين بالانصات الى الآباء ، والاقتناع بأن لهم دور ، وحفز الآباء لأداء ذلك الدور ينجم عنه فوائد هامة للأطفال ، وللمدارس ، وللمجتمع المحلى .

أما النقطة الثالثة فتتعلق بالكم الهائل من البيانات التى تجمع

فيما يتعلق بكيفية ، وأسباب فشل محاولات حل المشكلة واتخاذ القرارات . وفى هذا الصدد تركز المؤلفة على تحليل تجربة خاصة فى اتخاذ القرارات بطريقة تعاونية ، وهى «الادارة المبنية على المدرسة» كتجربة جديدة ومثيرة للاهتمام ، وتم تطبيقها بالفعل على نطاق واسع .

وتشرح المؤلفة مهام الادارة المبنية على المدرسة كأساس لاعادة هيكلة المدرسة ، والاصلاح التعليمى . وباختصار فان فرق الادارة المبنية على المدرسة تكون مسئولة عن اتخاذ القرارات لاعادة هيكلة المدرسة ، وتحسين تسييرها سواء فيما يتعلق بالانفاق ، أو باختيار المنهج ، أو بطرق التدريس ، أو بالجدول المدرسى ، أو بتكليفات المعلمين ، أو بتقويم الطلاب ، أو بتعيين المعلمين وهيئة الادارة . وغالبا يكون تشكيل فرق الادارة المبنية على المدرسة مشتملا على ممثلين للآباء ، وللمجتمع المحلى .

فبالنسبة للامكانات المتاحة لفرق الادارة المبنية على المدرسة ، توضح المؤلفة أن مفهوم اعادة الهيكلة يعكس تغييرات جوهرية فى التفكير فيما يتعلق بأهداف التعليم ، وبطبيعة العلاقات بين البالغين الذين يسهمون فى تعليم الأطفال . ومن هنا يختلف هذا الاتجاه عن النموذج التقليدى أو عن نموذج «المصنع» الذى ينظر

من خلاله الى الأطفال كمنتجات يتم تصنيفها ومنحها الشهادات .

والهدف الأساسى فى ظل نظام الادارة المبنية على المدرسة يكمن فى ابتداع الطرق لمساعدة الأطفال ليكونوا ناجحين فى المدرسة ، وهكذا تحل المجموعة التعاونية من «الأطفال» محل نموذج «المصنع» ، وينظر الى المعلمين كقادة يشعلون شرارة التضافر والتجريب والبحث لتعزيز التحسين المدرسى .

وعند تحليل وتقويم الادارة المبنية على المدرسة وجدت المؤلفة بعض نواحى النجاح ، وبعض نواحى الفشل ، فبالنسبة لجوانب النجاح وجدت أنها تكمن فى الانتقال الناجح الى أسلوب جديد للمعلم ، وما يصحبه من مشاعر السرور والاعتزاز بالانجاز ، كما تحقق الانسيابية فى العمل بتحول القرارات الكبرى المتعلقة بالمدرسة من يد الناظر وحده الى المجالس المدرسية سواء مجالس المعلمين أو المستشارين أو الآباء ، كما غيرت الادارة المبنية على المدرسة من علاقات المدرسة بالآباء من خلال أمرين : الأول بروز الدور الواضح للآباء بالنسبة لتخصيص الموارد ، أما الثانى فتكمن فى أن الناظر لم يعد الوسيط الوحيد بين المدرسة والمجتمع المحلى .

أما بالنسبة لجوانب فشل الادارة المبنية على المدارس فترتبط فى المقام الأول بمدى اقتناع ناظر المدرسة بدوره التعاونى

والتسهيلى ، ورغبته فى المشاركة ، فإن لم يكن الناظر بارعا فى عمل اجتماعات نشطة ، مركزة ، مثيرة للذهن ، ومشيعة لروح التضامن والتضافر ، أو اذا كان يتأفف من مشاركة الآخرين له فى السلطة والقيادة فإن الأمل يكون ضئيلا أمام نجاح الادارة المبنية على المدارس . وفى تحليل لفشل الادارة المبنية على الموقع فى مدينة سولت ليك ، وجد أن النظار كانو يميلون الى الحفاظ على علاقات السلطة التقليدية ، وليس تغييرها ، كما كانوا يميلون لحماية سلطة اتخاذ القرارات التى تكمن تقليديا فى دور الناظر .

وثمة شرط آخر تعتبره المؤلفة ضروريا للادارة الناجحة المبنية على المدرسة قد لايتحقق لها النجاح بدونه ، ويكمن فى تدريب كافة المشاركين ، سواء فى البداية ، أو بتوالى نضج المجموعة ، ويتعين أن يشتمل هذا التدريب على المشاركة فى المعلومات عن الادارة ، والمنهج ، وتنظيم المدرسة ، وأغراض المجلس ، والقواعد التى يسير عليها .

ومن المهم لنجاح الجهود الابتكارية المبنية على الموقع ، وجود أهداف جيدة تدفع الجهود قدما الى الامام ، وأهمها امكان نجاح جميع الطلاب ، ودور المدرسة فى التحكم فى شروط النجاح ، وتسعى بعض لجان التخطيط (المتضمنة للآباء) الى بلورة جهود

هادفة ومنظمة ومتكاملة لتحويل معتقدات المدرسة ، وظروفها ، وممارساتها . ويقتضى الوصول الى هذه تغيير أحوال التدريس والمعلمين من اعداد جداول مدرسية أكثر عدالة ، الى فصول أصغر حجما ، الى تحكم أكبر فى المنهج المدرسى ، الى الحصول على المعلومات المفيدة مهنيا .

ومن الجوانب الهامة ، نواحى القلق التى قد تستشرى بين المشاركين من آباء ومعلمين حول اتخاذ القرارات المشتركة ، فاتخاذ القرارات المشتركة هى التى تدفع كلا الطرفين ليناقشوا مسألة التزامهم بالمشاركة ، فقد يشعر الآباء مثلا بالقلق من أن موافقتهم على المشاركة فى لجنة أو فى مجلس سوف تكون مضيعة لوقتهم دون جدوى ، كما قد يرى بعض الآباء أن ما يطرحونه من آراء لا تلقى على الدوام الاحترام الواجب ، بحيث يمكن أن يكون تواجدهم أقرب الى الشكلية .

كما يشعر آباء آخرون بوجود تفاوت واسع بينهم وبين باقي الأعضاء بالنسبة للغتهم ، أو تعليمهم ، أو طبقتهم ، وأصلهم بدرجة لايشعرون معها بالراحة فى المدرسة . ومن هنا ترى المؤلفة أنها مسئولية المدرسة أن تجعل الآباء ، وغيرهم ممن يرعون الطفل يشعرون بفائدتهم ، وبأهمية آرائهم ، وبالحاجة اليها ، وبالتكيف مع باقى المجموعة .

أما المعلمون فيمكن أن يكون لهم أسبابهم فى عدم التحمس للمشاركة فى اتخاذ القرارات مع الآباء . وقد لخصتها المؤلفة فى أسباب مثل عدم اعتراف بعض الآباء بخبرة المعلمين ، ومالديهم من تدريب ، والذى يتعين فيه الا يتساوى الطرفان فى التصويت بالنسبة لقررات المنهج المدرسى مثلا ، وثمة سبب آخر يتمثل فى حماس الآباء للدفاع عن احتياجات بعينها لأطفالهم دون نظر الى احتياجات باقى الأطفال، ومن جهة ثالثة قد تتأثر الآراء التى يطرحها الآباء بمعتقداتهم السياسية والدينية . وقد عالجت المؤلفة كل سبب منها بشىء من التفصيل .

ولكن كيف يمكن تحسين الوضع برغم دواعى القلق التى ذكرت ؟

يقدم الكتاب مقترحات فى شكل خطوط ارشادية شاملة عن كيفية بدء وتحسين الادارة المبنية على المدرسة . فأفضل طريقة لتطوير مجموعة كافية من الآباء المهتمين بمجالس الادارة المبنية على المدرسة يمكن أن تتمثل فى اقامة شبكة واسعة ، ومتنوعة من أنشطة المشاركة الأسرية ، فمن شأن مشاركات الأسر فى المدرسة ، وهيئات التدريس فى المدارس وفى المنازل ، أو فى المجتمع المحلى أن تخلق شبكة من العلاقات تجتذب الآباء وتعدهم لعضوية المجلس .

أما بالنسبة لاختيار ممثلى الآباء ، فيقترح تعيين هؤلاء من خلال قائمة بالمتطوعين يعدها ناظر المدرسة ، ورابطة آباء المدرسة ويمكن أن يتم الانتخاب بواسطة الآباء ، أو يتم اختيارهم من خلال مزيج من الاستراتيجيات المتاحة . مع مراعاة أن يتمخض الاختيار عن آباء يمثلون بصدق آباء المجتمع المحلى ، ويكونون - بقدر الامكان - من خلفيات اقتصادية وعرقية متنوعة ، ويمثلون وجهات نظر مختلفة ، ولديهم اصرار على ايضاح وجهات نظرهم . ويمكن فى بعض الأحيان تعيين أحد الآباء تكون له أوجه نقد معلنة لبعض جوانب السياسة التعليمية . ويتم التعيين ليس فقط من أجل القيمة الرمزية بالنسبة للمجتمع المحلى بل وبالنظر الى الطاقة المتدفقة التى يمكن أن يضيفها هذا الفرد الى المجموعة .

ومن المهم الا تتحول عضوية المجلس الى أمر شكلى ، فيحدث أحيانا أن تبدأ مجموعة ما عملها وهى ممثلة جيدة للأطراف ، ومتحمسة لأداء عملها ، لكنها تصبح بمرور الوقت غير ممثلة وغير متحمسة . وهنا يصعب حل المشكلة اذا لم يكن هناك - مثلا - تسجيل للحضور ، وفحص لمعقولية الاعذار المقدمة لعدم الحضور ، كما يقتضى الأمر اكتشاف الآباء الذين لاتكون لديهم الخبرة بعمل اللجنة ، أو الخجل من التحدث والمناقشة أمام الآخرين .

ويمكن تقديم العون لهؤلاء من خلال دورات قصيرة للعصف الذهنى بأن يطلب من كل عضو رأيه حول موضوع معين ، أو أن يقدم تقريرا أمام المجموعة .

وقد سبقت الاشارة الى أهمية التدريب الذى يلقاه الأفراد أعضاء المجالس . وهناك استثمارات كبيرة مخصصة لهذا الأمر ، وترسل العديد من المدارس فرقا من اعضائها لبضعة أيام خلال الصيف لدراسة «الطفل» مثلا ، أو ارسال بعض النظار أو غيرهم لاكتساب مزيد من الخبرة فى مجال بعينه ، أو فى كيفية قيادة المجلس بأسلوب ديمقراطى ، والمشاركة فيها بشكل شامل ، أو التوفيق بين الحلول التى تطرح ، أو الاستخدام الكفء للوقت أو غير ذلك .

وبالنسبة للفصل العاشر والأخير فقد خصص للشرح المسهب للسبل الثلاثة للمشاركة . وقد بدأ الفصل بتقويم للواقع الفعلى للمشاركة بين البيت والمدرسة فى الولايات المتحدة الأمريكية وأظهر وجود فجوة متسعة بين مايفترض أن يتحقق ، وبين ما يجرى بالفعل . ورغم مايؤكده القادة على المستوى القومى ، وعلى مستوى الولايات أو على المستوى المحلى من أهمية التضافر بين البيت والمدرسة الا أن المؤلفة قد وجدت الواقع فى الولايات المتحدة مختلفا . وتسوق المؤلفة

عددا من الأدلة على ذلك ، فعدد صغير نسبيا من الآباء هم الذين يشاركون بفعالية فى المدرسة ، كما أن عدد ضئيلاً نسبيا من المدارس يقوم بجهود ملحوظة للوصول إلى الآباء بأساليب غير تقليدية .

ومن أسباب هذا الوضع غير الجيد عدم اهتمام السياسة بأمر هذا التضافر ، فعلى المستوى الفيدرالى لاتهتم السياسة الفيدرالية كما تعبر عنها وثيقة «أمريكا ٢٠٠٠» - مثلا - بتوجيه خطوط ارشادية ، أو تعزيز لتقوية المشاركة بين البيت والمدرسة بينما - كما تشير المؤلفة - تتوافر لمنطقة استراكلابد باسكتلندا - على سبيل المثال - سياسة مكتوبة تشكل الاطار العام لبرامج متكاملة للخدمات المقدمة من أجل الأطفال الصغار، والتى تبنى استنادا إلى المجتمع المحلى . ويتم تنظيم هذه البرامج من خلال قسم التعليم ، وتبنى استنادا إلى المجتمع المحلى . ويتم تنظيم هذه البرامج من خلال قسم التعليم . وتوفر هذه السياسة تخطيطا وتنفيذا مشتركين للخدمات التى يضطلع بها الآباء ، وهيئات المدارس بالمشاركة مع جماعات المجتمع المحلى .

وبرغم شيوع الشعارات من أن المعلمين فى امريكا يجب أن يكونوا قادة فى الوصول إلى الآباء ، الا أن نتائج البحوث التى أجريت فى هذا

الشأن قد أوضحت أن المعلمين لم يكونوا يصلون إلى الآباء ، وقد بررت المؤلفة هذا الأمر بأن معاهد اعداد المعلمين لاتبذل الا القليل فى سبيل اعداد معلمى المستقبل للتعاون مع الآباء ، وقد تأكدت هذه التبريرات فى عدد من الدراسات والبحوث أوردتها المؤلفة ، فأثبتت دراسة براون (١٩٩١) اتفاق نسبة كبيرة تصل إلى ٩٤٪ من المستجيبين فى عينة الدراسة على أن «المعلمين فى مرحلة الاعداد بحاجة إلى تثقيفهم بفنون الاتصال الفعالة بين البيت والمدرسة» وأن نسبة لاتتعدى ٦٪ فقط من معاهد اعداد المعلمين كانت تقدم مقررا حول مؤتمرات المعلمين والآباء .

سبل ثلاثة للمشاركة

نظرا للتفاوت بين الأفراد والمدارس بالنسبة لدرجة استعدادهم للوصول إلى الآباء ، فقد اتجهت المؤلفة إلى وصف ثلاثة سبل مختلفة للمشاركة ، والتى تتطلب درجات متزايدة من الالتزام : من الجهود المركزة والمحدودة ، إلى البرامج الشاملة ، إلى المدارس المعاد هيكلتها . ويمكن لأى من هذه السبل الثلاثة أن تجسد مبادىء المشاركة ، وأهمها الاتصال ذو الاتجاهين ، والدعم المتبادل ، وتعزيز تعلم الأطفال ، والمشاركة فى اتخاذ القرارات . ونعطى فيما يلى لمحة مختصرة عن كل سبيل من الثلاثة سبل المشار اليها .

السبيل الأول : تحقيق مشاركة محدودة بالنسبة لتعلم الأطفال :

ويكون اللجوء إلى هذا السبيل عندما تكون الموارد المتاحة محدودة سواء من ناحية الوقت ، أو يكون الدعم المتاح متواضعا . وقد أوردت المؤلفة نموذجا لأحد المعلمين باحدى مدارس جورجيا الذى قام بمبادرة منه بعمل ورش عمل لآباء تلاميذ الصف الأول خلال العام الدراسى اتجهت لتحقيق أهداف تمثلت فى مساعدة هؤلاء الآباء على فهم أهداف المنهج ، وأكتساب خبرة مباشرة بالمواد التعليمية ، وتوسيع مدى تعلم أطفالهم بالمنزل . ومن الجوانب الجيدة أن بطاقات الدعوة

كانت مكتوبة بخط الأطفال أنفسهم مما شجع الآباء على المشاركة ، كما كان الجدول المدرسى مرنا بالدرجة التى تتيح التقاء الآباء مع المعلمين ، كما كان يسمح للآباء بالبقاء حتى بعد انتهاء الورشة التدريبية مما أتاح الكثير من الفرص للمناقشات العرضية .

وقد أوردت المؤلفة عددا من المقترحات لخلق مشاركة محدودة تمثلت فيما يلى :

وضع الأولويات : فعندما تكون الموارد محدودة فان الأمر يقتضى المفاضلة بين البدائل المتاحة . وبالنسبة للمؤلفة فهى تحبذ اعطاء الأولوية للأنشطة التى تركز على تعزيز تعلم الأطفال سواء من خلال عقد ورشة تدريبية عن اختيار الكتب الجيدة للأطفال ، أو بدء حوار مع الآباء حول سبل تدعيم تعلم الأطفال فى البيت ، أو الرحلات الميدانية أو غير ذلك .

بناء المشاركة : وتتطلب هذه المثابرة والاقناع بأن مشاركة الأسرة ذات جدوى لدعم تعلم الأطفال ، وأن جميع الآباء يلقون كل ترحيب واحترام . وقد تستخدم بطاقة دعوة الأطفال ، أو الرسالة الاخبارية ، أو الدعوات الشخصية المرسلة من المعلم ، أو الاتصال الهاتفى ، وقد تستخدم مجموعة من هذه الأساليب معا .

أقامة اتصال ذى اتجاهين : لابد من التركيز على اقامة اتصال ذى اتجاهين ، حيث أن البرامج ذات الطرف الواحد (مثل تلك التى تخص الآباء على تحسين مهاراتهم كآباء) لا يحتمل أن تجتذب جماهير كبيرة .

الاعتماد على الخبرة المحلية : عند بدء مشاركة محدودة موجهة نحو تعلم الطلاب يحسن الانتفاع بالخبرة المحلية ، وبموارد المجتمع المحلى التى يسهل الحصول عليها ، فقد تتوافر باحدى الكليات المحلية - مثلا - مواد تعليمية للمناهج يمكن للمعلمين فحصها أو استعارتها ، وعند توافر مكتبة للفيديو التعليميى يمكن نسخ الأشرطة التى تتوافر لها ، والتى قد تضيف المزيد من الأهتمام للورشة التدريبية .

الاعتراف بالنجاح : من المهم الاعتراف بالأنشطة التى تعلم المشاركة ، والاحتفال بها بغض النظر عن مدى اتساع تلك الأنشطة ، فمهما كان الأمر : يمكن استنباط فوائد لتلك الأنشطة بالنسبة للجهود المستقبلية فى الوصول إلى الآباء .

التحالف مع النظار : يلعب النظار دورا حاسما بالنسبة لأنشطة مشاركة الآباء ، حيث يمكن أن يضعوا للمشاركة نموذجا من خلال أنشطتهم واتجاهاتهم . كما يمكنهم وضع السياسات المشجعة على الوصول إلى

الآباء ، وتقديم الموارد والدعم المطلوبين للأنشطة ، فضلا عما يمكنهم تقديمه من تسهيلات عندما تقف الحواجز فى الطريق .

السبيل الثانى : بناء برنامج شامل - شبكة من الدعم المتبادل :

يعرف البرنامج الشامل بأنه ذلك البرنامج الذى يصل إلى الأطفال وأسرهم بأساليب عديدة من خلال تقديم تشكيلة من بدائل البرامج للمدرسة وللمجتمع المحلى تروق للأسر على تنوع اهتماماتها . ومن الأمثلة التى أوردها الكتاب ذلك البرنامج الشامل الذى تقدمه مدرسة مارتن لوثر كنج ببوسطن والتى تقدم أنشطة فى المجالات الستة التالية :

١ - المساعدة المدرسية للأسر (مركز آباء يتم تطعيمه بمعلمين من المدرسة) .

٢ - الاتصال بين المدرسة والمنزل (حقيبة أو مجموعة معلومات تقدم للأباء) .

٣ - العون الذى تقدمه الأسرة للمدارس والمعلمين (متطوعين من الآباء للعمل فى الفصول المدرسية) .

٤ - المشاركة فى أنشطة التعلم بالمنزل للأطفال (برنامج للقراءة الجهرية بالمنزل) .

٥ - المشاركة فى حكم المدرسة (مجلس الآباء بالمدرسة) .

٦ - التعاون وتبادل الخدمات مع المجتمع المحلى (برامج مشتركة مع المراكز الصحية بالمجتمع المحلى) .

وقد أورد الكتاب أمثلة أخرى لمجموعة الخدمات الشاملة ، ومن بينها تلك المجموعة التى تقدمها المدرسة الأولية فى أيست هالم بنيويورك والتى تعتمد فى الخدمات التى تقدمها للأطفال والأسر على موارد تستقيها من وكالات المدنية ومؤسساتها وشركاتها . كما وأن هناك لجنة للمواد الدراسية تتولى عقد ورش التدريب للآباء فضلا عن مجموعة مواساة الطلاب ، ونادى الفن من أجل الطلاب ، والمعلمين والآباء ، وبرنامج تنمية القيادة لدى الطلاب .

مقترحات لبناء برامج شاملة للأسر :

ومن بين المقترحات التى أوردها الكتاب ما يلى :

تقويم احتياجات الآباء :

عند تطوير مجموعة من الأنشطة المنظمة للأسر ، فان تقويم

الاحتياجات والاهتمامات يكون أمرا حاسما ، وهناك تنوع كبير فى أساليب الحصول على المعلومات من الآباء من استبيانات ، واتصالات هاتفية ، ومقابلات بالمنزل ، وفى المجتمع المحلى . لكن الأمر يقتضى المزج بين الطرق المتاحة للوصول إلى الجماعات المتنوعة مثل الآباء الذين لايتحدثون الانجليزية ، أو أولئك الذين لاهاتف لديهم أو من ليس لهم عنوان دائم .

التنسيق بين الأنشطة :

عندما تبدأ المدارس برنامج طموحا للوصول إلى الآباء ، فان تنسيق الأنشطة يصبح أمرا حيويا ، فإذا لم تهتم المدارس بهذا الدور يصبح من الصعب الحفاظ على استمرارية الجهود . ويتم التنسيق بين الأنشطة فى بعض المدارس من خلال لجنة من المعلمين والآباء ، كما تتجه مدارس أخرى إلى اتخاذ معلم ، أو أحد الآباء أو عضو بالمجتمع المحلى كمنسق . ويتطلب المنسقون موارد وهاتفا ومكانا خاصا بهم ، ووقتا لتحقيق العمل والترتيبات المطلوبة ، ومن ثم فهناك اتجاه لمنح المنسقين مكافأة ، أو على الأقل اعفائهم من بعض التزاماتهم الوظيفية لبعض الوقت ، تعويضاً عن الوقت المنقضى فى هذه الأنشطة ، أو منحهم راتبا أو غير ذلك من أساليب للإثابة ترى مؤلفة الكتاب أنها تضفى احتراما وأهمية على العمل الذى يضطلعون به .

تقويم البرامج :

كثيراً ما يتم أغفال « تقويم البرنامج » ، فقد لا يرى بعض المنسقين أهمية له خاصة عندما يكون الوقت المتاح قصيراً مما لا يتيح الفرصة لاعداد وجمع وتحليل المادة المتعلمة بالتقويم والتى تصبح عندئذ عبئا مرهقا .

وبرغم ما يجرى فان المؤلفة تؤكد أن التقويم أمر أساسى لصياغة ما يتم عمله تفاديا لتكرار نفس الأخطاء من جهة ، ولتطوير الصلات ، وللمشاركة فى التعلم مع الزملاء من جهة أخرى . وتفصح خبرة المؤلفة أن مادة التقويم أساسية لتصميم برامج المستقبل التى تستجيب للتغذية الراجعة .

البناء على نقاط القوة :

من الضرورى إقامة شبكة البرامج التى تخدم قضية المشاركة بين المدرسة والآباء والمجتمع المحلى على نقاط القوة وليس العكس ، بمعنى عدم اتخاذ نقاط الضعف ذريعة لصرف النظر عن الأنشطة أو التقليل من شأنها .

ورغم أن هناك بالفعل بعض الأسر لاتشارك فى تعليم أطفالها

الا أن خبرة المؤلفة قد أثبتت أن البرامج التى تحاول تجاهل الأسر ، أو التى تبنى على فرضية أن الأسر ضعيفة وسوف لاتحقق المشاركة يضر أكثر مما ينفع حيث لا يتيح اطلاق مالدى الآباء من طاقات هائلة يمكن توجيهها لتعزيز نجاح ابنائهم المدرسى ، أو التغلب على العقبات أمام تحصيلهم .

السبيل الثالث : اعادة هيكلة المدارس من أجل المشاركة وتحصيل الطلاب :

فى المدارس المعاد هيكلتها ، والتى تشمل مشاركة الآباء ، يكون البناء على نقاط القوة فى الآباء أمراً واضحا . فاعادة الهيكلة تستند إلى تتضافر جماعة الأفراد الذين يتعلمون (جماعة التلاميذ) مع الذين يتخذون قرارات محلية لتحقيق أهداف متفق عليها . ويعتبر الآباء أعضاء مهمين إذ تكون اهدافهم ، ومهاراتهم ، ونواحى قوتهم ، وجهودهم ضرورية تماما لتخطيط وتنفيذ الأهداف .

وعادة ماتتم صياغة أهمية مشاركة الأسر ضمن مهمة المدرسة ، وأهدافها ، والعبارات القيمية عنها ، ويدخل فى اطار النموذج « الاتصال ذى الاتجاهين » ، و « الاتخاذ المشترك للقرارات » كأمرين أساسيين لتعزيز تعلم الأطفال . وكما سبقت الاشارة فى

الفصل الرابع من الكتاب فان نموذج ليفين للاثراء المدرسى يستند فى تحويل المدارس أو اعادة هيكلتها إلى ثلاثة مبادىء : وحدة الغرض ، ومنح السلطة مع وجود محاسبة ، والبناء على نقاط القوة . كما يبنى على سبع قيم : المساواة ، المشاركة ، الاتصال فى نطاق المجتمع المحلى ، التفكير ، التجريب ، الثقة ، قبول المخاطرة . ومن المكونات الرئيسية للاصلاح كما سبق أن أشرنا مشاركة الآباء إذ يتم تضمين الآباء فى كل جانب من جوانب البرنامج المدرسى ، وفى اتخاذ القرارات فى نطاق المدرسة .

ومن الأهمية بمكان - كما فى نيويورك - استخدام كل الموارد لزيادة التحصيل الاكاديمى للأطفال إلى أقصى مدى من خلال تحسين بيئة التعلم ، ومن خلال الجهود التضافرية للمعلمين ، والآباء والمجتمع المحلى . وتستند إلى مجموعة من المبادىء يستهلون منها خطط الجهود المقدمة فى هذا الصدد :

- الاعتقاد بأن كل الأطفال يمكنهم أن يتعلموا .
- الاعتقاد بأنهم يستطيعون تعليم كل الأطفال بكفاءة وفعالية .
- الاعتقاد بأنهم يجب أن يتصرفوا كمدافعين عن أطفالهم .
- الاعتقاد بأن المشاركة القوية بين الآباء والمجتمع المحلى ضرورية .

- الاعتقاد بأن لكل طفل قدراته ومواهبه المتفردة ، وإمكان مساعدة كل طفل ليتطور شعورا بقيمته الذاتية وبانجازاته .

- الاعتقاد بإمكان خلق بيئة مدرسية قادرة على إنتاج أطفال سعداء جيدى التكيف .

- أما المنطقة المدرسية لنورفولك بولاية فيرجينيا فقد عبرت عن التزامها باعادة بناء المدارس فى العبارة التالية : أن يتقن جميع الطلاب الأهداف التعليمية القائمة والمطلوبة بالنسبة لتخرجهم دون تأثر بما هم من مستويات اقتصادية / اجتماعية متنوعة .

وقد قدم الكتاب مقترحات بالنسبه لاعادة البناء تضمنت الآتى :

أولا : التوصية بعدد من الخطوات المتتالية كما يلى :

١ - يعلن قادة المدارس أهمية المشاركة من أجل تحقيق نجاح الطلاب ، والانخراط فى أنشطة لبناء علاقات بين المربين والأسر .

٢ - دعوة الأسر ، وأعضاء المجتمع المحلى للمشاركة فى تطوير مهمة المدرسة وأهدافها .

٣ - اختيار مجلس مدرسى لاتخاذ القرارات المدرسية (يضم

الآباء والمربين ، وأعضاء المجتمع المحلى ، والطلاب على المستوى الثانوى) .

٤ - يشكل المجلس وحدات عمل للمتابعة تناط بها عمليات المتابعة ، ويبنى عملها على تحليل البيانات فيما يتعلق بأنماط التحصيل المدرسى ، وتقويم الأهداف الممكن تحقيقها .

٥ - موافقة المجلس ورعايته للأنشطة ، والبنى ، والبرامج ، وتعزيز المشاركة .

٦ - يقوم المجلس التقدم نحو تحقيق الأهداف .

٧ - يخطط المجلس للخطوات التالية استنادا إلى النتائج التى تم التوصل اليها .

٨ - يستعرض المجلس أداءه على فترات ، ويطور الأساليب لتوسيع فرص المشاركة فى المجتمع المحلى .

ثانيا : اختيار اطار للعمل : حيث يحتاج المجلس أن يضع لنفسه إطارا من سؤالين :

- أى نموذج من نماذج المشاركة تستهدى به أنشطتنا ؟

- أى الأهداف نسعى إلى تحقيقها ؟

ويمكن لمجموعة من الآباء والمعلمين يمثلون المدرسة متابعة هذين السؤالين من خلال قراءاتهم ، وزياراتهم ، ولقاءاتهم مع المستشارين . ثم عرض نتائج مداولات المجموعة على المجتمع المحلى للمدرسة بشكل عام حتى يتيسر استعراض ماتم ، واعادة تشكيله على الوجه المناسب ، وتطوير اتفاق حول الاتجاه الذي يؤخذ به .

ثالثا : خلق الاستعداد لدى هيئة التدريس :

فبرغم أن عضو هيئة التدريس الذى قد يكون فى مرحلة أو أخرى من مراحل الاستعداد للتجريب فى مدرسة بذاتها ، الا أن غالبية التنظيمات لاتحاول تحقيق اعادة البناء دون موافقة الأغلبية ، ودون خلق استعداد لدى هيئات التدريس لتقبل تحديات اعادة البناء .

رابعاً : الالتزام بعملية تحويل تستمر من ٣ - ٤ سنوات :

أن التحويل عمل معقد ، ومفعم بالتحدى ، لذلك فان تقبل النكسات كأمر طبيعى يعد مبدأ أساسيا ، ومن ثم يقتضى الأمر التفاؤل ، والعمل الجاد ، والصبر ، والكياسة فى

الاحتفاء بالنجاحات الكبيرة والصغيرة ، وعدم تعجل ظهور بوادر النجاح ، فليس هناك مجال لوجود ثوابت سريعة . وهكذا فمن الضرورى منذ البداية وجود التزام دائم ومتجدد يصل إلى ثلاث أو أربع سنوات .

خامساً : المشورة طويلة المدى : فالتدريب مفيد سواء لناظر المدرسة ، أو لاعضاء المجلس بالنسبة لعديد من النقاط لتحقيق أهداف متنوعة . وتشير خبرة المؤلفة أن الخدمات التى يقدمها مستشار المدرسة تصل إلى أقصى فائدة لها فى نقاط رئيسية معينة فى هذا التتابع مثل المسار الذى تتم من خلاله مناقشة المجتمع المحلى لاتخاذ قرارات بشأن مهام المجلس ، أو الأولويات ، أو تحديد الادوار ، والعلاقات ، أو جمع واستخدام المادة العلمية ، أو كيفية وضع الأهداف الطموحة والتى تستجيب فى نفس الوقت لواقع المشاركين ومواردهم ، وفى مساعدة المجموعة على تخطى الأزمات التى ستواجهها بشكل حتمى .

سادساً : ضمان وتوسيع الدعم المقدم من الحى أو المنطقة : فالدعم المقدم من الحى من خلال السياسات الملائمة التى

يتبعها ، والحوافز المالية التى يقدمها ، والالتزام العام بالوفاء بالمتطلبات كلها أمور يتعين على أعضاء المدارس السعى فى أثرها ، حتى لايتعثر التنفيذ . ويتطلب الأمر جعل أفراد المكتب المركزى بالحى أو المنطقة على معرفة مستمرة بالمشكلات ، وبالتقدم ، وبالحاجات .

سابعاً : الاعتراف بالتفرد :

فمن المهم الاعتراف بأنه لايوجد نوعان من الجهد يتذوران بنفس الطريقة تماما ، ولهذا فان تفرد كل مجتمع محلى من حيث ظروفه وإمكاناته ومشكلاته تشكل الفرص ، والعوائق التى يصادفها تطوير المدارس فى ذلك المجتمع .